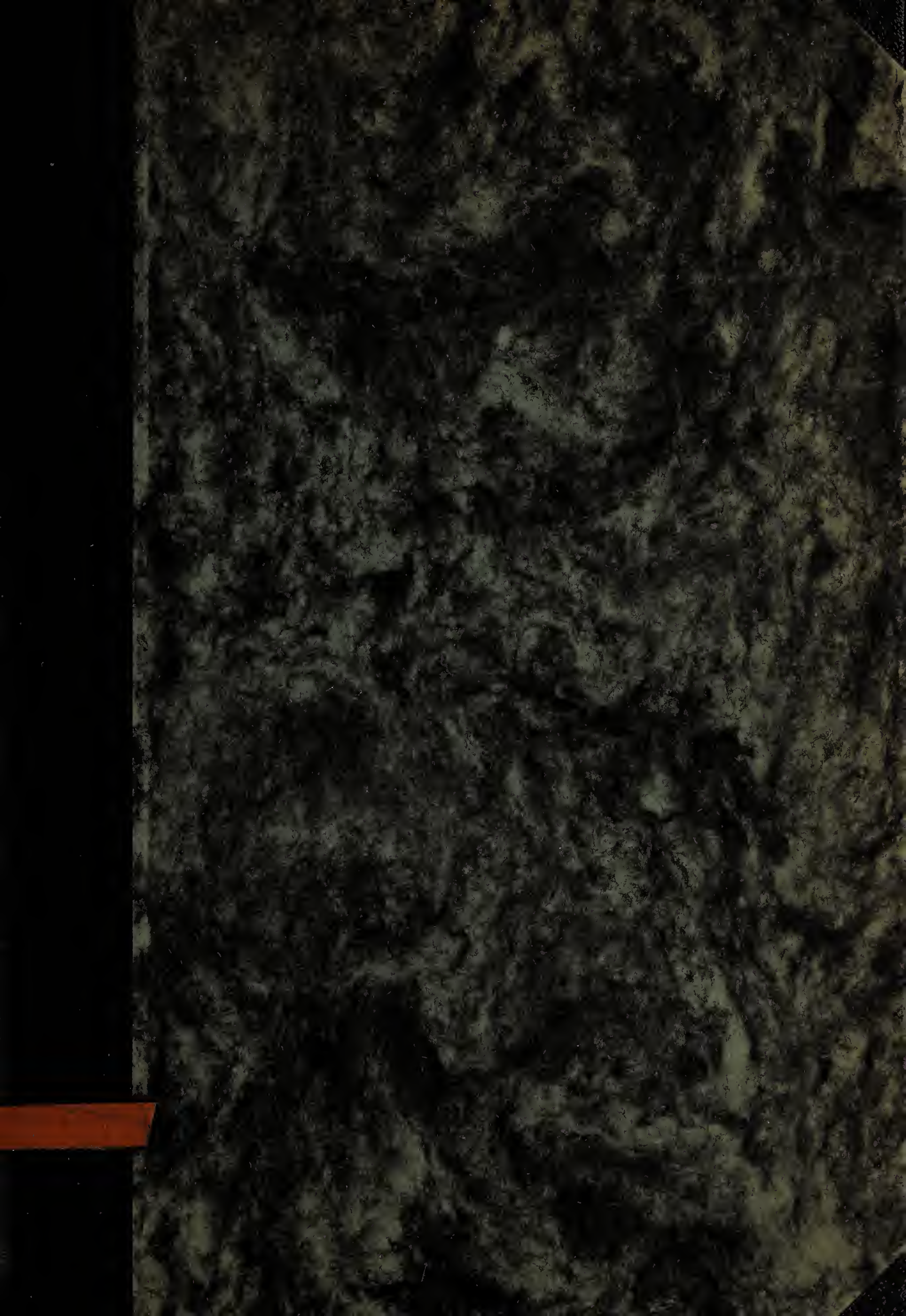
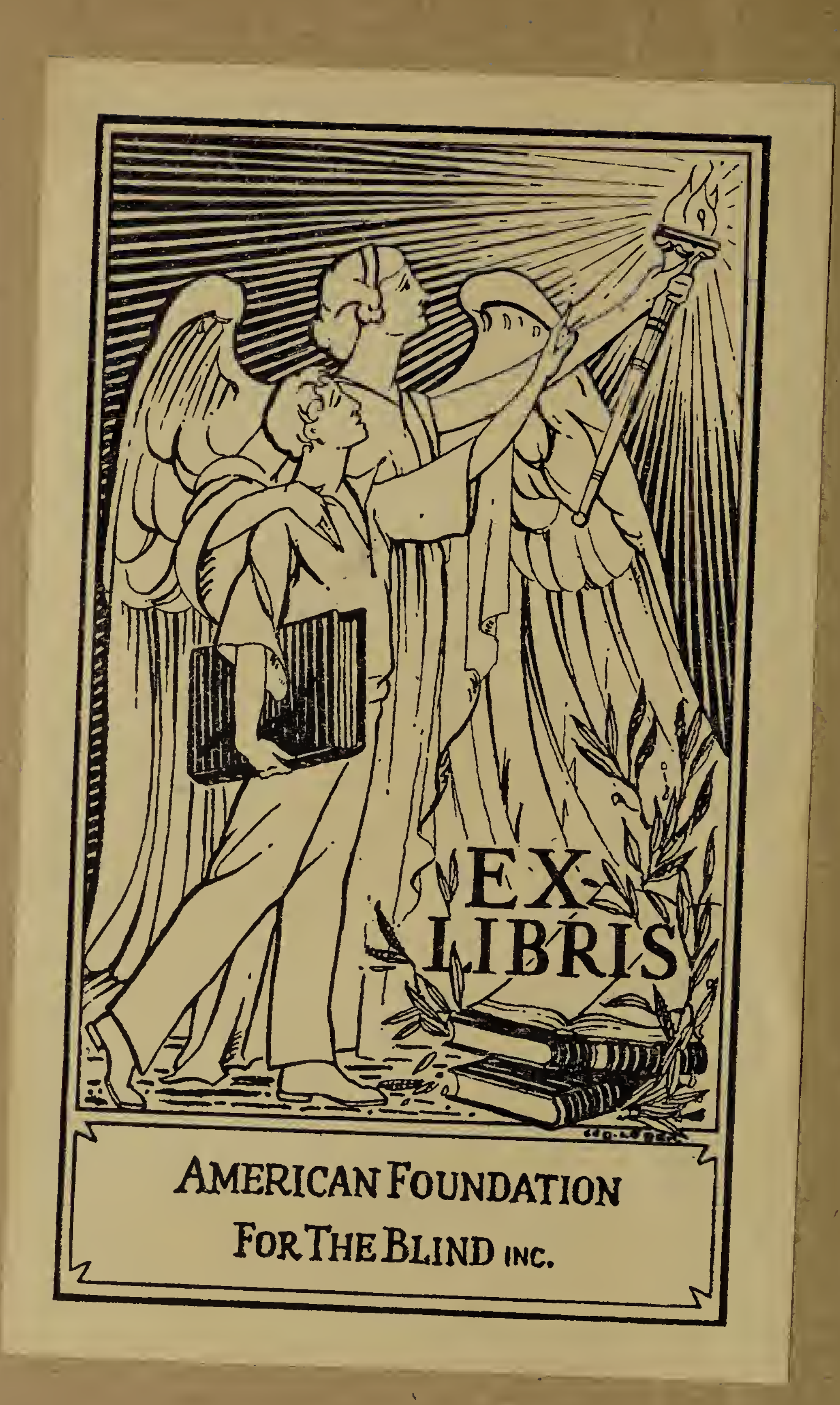



EX LIBRIS
AMERICAN FOUNDATION
FOR THE BLIND INC.



Deutsche Blindenfürsorge

(Der Blindenfreund)

Schriftleitung:

G. Heinz-Nürnberg

E. Bechthold-Halle

J. Mayntz-Düren

55. Jahrgang

1935

Herausgegeben von der Fachgruppe Blindenlehrer im NSLB.

Inhaltsverzeichnis.

Abhandlungen.

Kurzgeschichten:

Der Praktiker hat das Wort.

Lehrmittelschau:

Kleine Beiträge und Nachrichten.

Blindenfürsorge:

Umschau im Schrifttum.

Bildbeilagen:

Januar 1935

55. Jahrgang Heft 1

Der Blindenfreund

Zeitschrift für das deutsche Blindenwesen

Herausgegeben
von der Fachgruppe Blindenlehrer im N. S. L. B.

Hauptschriftleiter: Direktor Georg Heinz, Nürnberg

Kommissionsverlag: Dürener Druckerei und Verlagsgesellschaft m. b. H., Düren-Rl.

Die Zeitschrift ist Organ des Verbandes der deutschen Blindenanstalten und Fürsorgevereinigungen für Blinde, des Vereins zur Förderung der Blindenbildung und der Fachgruppe Blindenlehrer im N.S.L.B. Sie erscheint in der Regel Mitte eines jeden Monats und ist in Deutschland und Österreich nur durch die Post zu beziehen.

Der Bezugspreis beträgt vierteljährlich 2.70 RM.

Anzeigen sind dem Verlage unmittelbar einzusenden. Anzeigenpreise: 1/1 Seite 30.—, ½ Seite 15.—, ¼ Seite 7.50, ⅛ Seite 3.75, 1/16 Seite 1.90 RM.

Schriftleitung:

Hauptschriftleiter: Direktor G. Heinz, Nürnberg N., Kobergerstr. 34.
Originalbeiträge, Mitteilungen, Buchsendungen gehen an den Hauptschriftleiter.
Als Mitschriftleiter amtieren:
Direktor E. Bechthold, Führer des Deutschen Blindenlehrervereins, Halle (Saale), Bugenhagerstraße 20.
Blindenoberlehrer Jos. Mayntz, Düren, Meckerstraße 1—3.
Für den Anzeigenteil verantwortlich: Ant. Rehm, Düren.

Inhalt:

Der Blindenfreund

Zeitschrift für das deutsche Blindenwesen

55. Jahrgang **Januar 1935** **Heft 1**

Führerworte.

Der völkische Staat muß vor allem dafür sorgen, daß nicht eine Generation von Stubenhockern herangebildet wird.
Adolf Hitler.

Die psychische Komponente beim Sehakt.

Von Magdalena Weustenfeld-Dortmund.

Täglich stürmt auf das Auge des Menschen als der größten Eingangspforte zu seinem Geiste eine unübersehbare Menge von Eindrücken ein. Nicht alle können zu dem Innersten zugelassen werden; die Seele sondert: nimmt auf, übersieht, verstößt. Für die aufgenommenen Reize vollzieht sich dann der Sehakt, der unter den Aufnahmen der verschiedenartigen sinnlichen Eindrücke wohl den kompliziertesten Vorgang darstellt. Wir wollen uns das Zustandekommen der Gesichtswahrnehmung hier unter einer Dreiteilung vor Augen führen, in der Zerlegung in die 3 Komponenten: 1. der praeretinale, 2. der retinale und 3. der postretinale Vorgang. Alle leuchtenden Körper senden Strahlen aus, von denen aber nur ein sehr kleiner Teil auf das Auge wirkt. Nur die wenigen kurzen, die in dem Schwingungsbereich zwischen $^{7}/_{10000} + ^{4}/_{10000}$ mm liegen, sind imstande, Lichtempfindung auszulösen. Während bei den niederen Tieren noch die Lichtnerven auf der ganzen Körperoberfläche verteilt sind, besitzen die Wirbeltiere, hervorragend der Mensch, diese Nerven vereinigt in einem besonderen Organ, das bei Erregung durch Licht eine Bestimmung und Unterscheidung der von verschiedenen äußeren Punkten gesandten Lichtstrahlen ermöglicht, eine Verbindung der Empfindung mit der leuchtenden Sendestation zuläßt. Pförtner und Sammler für diese Lichtstrahlen stellt der dioptrische Apparat dar, der bei den allermeisten unserer Kinder erkrankt oder abnorm ist. Die außerhalb des Auges objektiv vorhandenen Schwingungen und die optische Aufnahme, Brechung und Sammlung dieser Strahlen, bildet in unserer Betrachtung das praeretinale Element des Sehaktes.

Nach dem Durchlaufen des brechenden optischen Systems gelangen die Strahlen zu der flächenförmigen Ausbreitung des Sehnerven, dem retinalen Aufnahme- und nervösen Leitungsapparat, der Netzhaut, und der Nervenbahn, die zu den Ganglienzellen des Hinterhauptlappens im Gehirn führt. Dieser retinale Vorgang bildet die physiologische Ursache

der Lichtempfindung, objektive Lichtenergie wird in subjektive Nervenreizung und -leitung umgesetzt, was wahrscheinlich in den Zäpfchen eine Umwandlung wesentlich elektromagnetischer Art bedeutet und in den Stäbchen eine solche chemischer Natur ist.

Den Strahlen muß eine bestimmte Lichtstärke und den leuchtenden Gegenständen eine bestimmte Größe eigen sein, wenn sie von dem Auge aufgenommen werden sollen. Zwei Möglichkeiten des Auges, leuchtende Dinge zu erfassen, müssen wir uns hier vergegenwärtigen: Zunächst die Aufnahme mit dem allgemeinen Wahrnehmungsvermögen, dann aber die Erfassung kraft der Auflösungsfähigkeit. Die Abhebung des Umrißbildes eines dunklen Gegenstandes von hellem Grunde oder eines hellen von dunklem Grunde ist viel eher zu erkennen möglich als die Auflösung zweier einander nahe gelegener heller Punkte in zwei getrennte oder die klare Zerlegung eines Streifensystems. Fragt man sich nun, wie groß der Winkel sein muß, unter dem zwei leuchtende Punkte erscheinen müssen, um noch als getrennt wahrgenommen werden zu können, so ist die Antwort: der Abstand ihrer Bilder auf der Netzhaut muß größer sein als der Durchmesser eines Netzhautelementes. Nur wenn zwischen den gereizten Netzhautelementen eines liegt, das einen schwächeren oder gar keinen Reiz anzeigt, ist die Trennung möglich. Nimmt man als mittleren Durchmesser eines Zäpfchens $^{4}/_{10\,000}$ mm und wählt als Abstand des Knotenpunktes 15 mm, so ergibt sich als Grenze des Auflösungsvermögens der Sehwinkel in der Größe von 1 Bogenminute. Vorbedingung zu dieser Auflösungsfähigkeit ist natürlich, daß die Helligkeit der Punkte oder Striche gegenüber dem Grund so groß ist, daß die Netzhautelemente den Unterschied leicht wahrzunehmen vermögen. Eine Wahrnehmung irdischer Lichtquellen ist noch bei Sehwinkeln von 0,17 Bogensekunden möglich, wie auch bei der Wahrnehmung von Sternen der Sehwinkel weit unter einer Bogenminute liegt. — Für das praktische Sehen spielt die Auflösungsfähigkeit die übergeordnete Rolle, sie wird allgemein als Sehschärfe bezeichnet. Ein Auge hat normale Sehschärfe, wenn es also Gegenstände bei einem Sehwinkel von 1 Bogenminute erkennen kann. — Auf dieser Erkenntnis und gesetzmäßigen Festlegung basieren die Sehprobentafeln, von denen die Snellenschen trotz vieler Bedenken immer noch am meisten benutzt werden. Sie bestehen bekanntlich aus isolierten Lettern des großen lateinischen Druckalphabets, deren Höhe und Breite ihrer fünffachen Strichdicke entspricht. Diese Buchstaben füllen kleine Quadrate und erscheinen bei der darüber angegebenen Entfernung der geprüften Person unter einem Sehwinkel von 5 Bogenminuten. Jedes einzelne kleine Quadrat umfaßt ⅕ der Höhe und Breite, seine Seite hat also die Größe der Strichdicke, und es erscheint folglich unter dem Winkel von 1 Bogenminute. Die Snellenschen Sehproben sind also nach dem Prinzip des minimum separabile aufgebaut. Viele Bedenken sind, wie schon erwähnt wurde, gegen ihre Anwendung bei Sehprüfungen laut geworden. Unter anderem wurde auch vielfach das Fehlen der Dezimalzahlen als störend empfunden. Vor allem aber wurde beim Gebrauch festgestellt, daß die Erkennbarkeit der einzelnen Buchstaben verschieden schwer ist. Das hat einmal seinen Grund in der ungleichen Anzahl der hellen bezw. dunklen Quadrate bei den verschiedenen Buchstaben. Der Hauptgrund aber dafür, diese Sehproben bei Prüfungen der Sehschärfe abzulehnen, liegt auf ganz anderem Gebiete. Allgemein ist die Tatsache

bekannt, daß die so gefundene Sehschärfe bei gleichem objektiven Befund bei intelligenten und schwachsinnigen Menschen, bei Erwachsenen und Kindern verschieden ist. Das führt uns zu der Tatsache, daß beim Sehakt neben den physiologischen, retinalen Vorgängen noch andere Faktoren von ausschlaggebender Bedeutung sind, und das sind die postretinalen Komponenten, die rein geistiger Art sind. Der ungarische Professor Kreiker, Debreczen, hat über den Umfang und die Bedeutung des psychischen Elementes in der Sehschärfe interessante Versuche angestellt, die im Folgenden näher geschildert werden sollen.

Der Versuch, eine Sehschärfenprüfung bei normalsehenden Personen, wurde mit 3 Druckzeichen ausgeführt:

1. mit dem Probebuchstaben **E**, nach Snellens Prinzip gezeichnet,
2. mit dem umgedrehten Buchstaben **E**
3. mit einer buchstabenähnlichen Figur die sinnlos ist, der kein Erinnerungsbild entspricht.

Alle drei Zeichen sind in der Größe $^5/_{15}$ Sehleistung nach Snellens Prinzip in 5 × 5 Quadratformen dargestellt.



Die Zeichen müßten, was ihre retinalen Bilder anbelangt, gleichwertig sein. Das Verhältnis der schwarzen und weißen Quadrate ist bei allen dreien dasselbe, in 25 quadratischen Feldern sind 15 schwarze ausgefüllte und 10 weiße Quadrate. Also müßten bei gleicher Entfernung diese drei Zeichen gleiche Schwierigkeit bezüglich ihrer Erkennbarkeit bieten. Die Versuchsperson hatte sich nun diesen Zeichen zu nähern, bis sie imstande war, sie genau zu bestimmen. Zuerst wurde das **E** gezeigt, dann das (umgekehrtes Ǝ), darauf das sinnlose Zeichen . Zwischendurch aber wurden andere Zeichen, Zahlen oder Buchstaben eingeschoben, damit die Versuchsperson von dem **E**-Zeichen abgelenkt wurde. Das Ergebnis des Versuchs zeigt folgende Tabelle:

Figur	Person: Abstand in Metern, bei dem das Zeichen erkannt wird														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	Durchschnitt
I. E	13,1	12,5	14,6	8,7	21,6	17,0	14,2	14,5	21,0	13,0	16,9	15,8	17,3	13,4	15,3 m
II. Ǝ	8,5	6,2	9,0	4,8	11,0	21,0	7,9	9,0	19,0	11,5	15,8	9,8	10,2	9,1	10,9 m
III.	3,2	7,5	6,7	5,0	6,9	11,0	5,6	6,5	8,9	9,0	6,3	4,5	7,0	4,8	6,6 m
Differenz zwischen I und III in Metern	9,9	5,0	7,9	3,7	14,9	6,0	8,6	8,0	12,1	4,0	10,6	11,3	10,3	8,6	8,7 m

Die ungeheuren Unterschiede sind klar ersichtlich. Das Erkennen des **E** erfolgt durchschnittlich bei einer Entfernung von 15,3 Metern, während der Nichtbuchstabe erst bei 6,6 Meter erkannt wird. Da die retinale Erregung in beiden Fällen bezüglich des Gesichtswinkels gleichwertig ist, so kann dieser ungeheure Unterschied nur auf die Mitwirkung des Erinnerungsbildes beim Sehen des **E** bezogen werden. Auf Grund dessen wird die Sehschärfe mit Hilfe des Erinnerungsbildes durchschnittlich um 130 %, also um mehr als das Doppelte erhöht. Gegenüber

der 2. Reihe, umgekehrtes Ǝ, ist der Unterschied geringer, immerhin beträgt er aber auch hier noch 40 %, obwohl das retinale Bild vollständig gleich ist. Durch die Umkehrung muß hier wohl die Verbindung zwischen Erregung und Erinnerungsbild erschwert sein. Trotz des einheitlichen Verfahrens zeigen sich auch bei den einzelnen Versuchspersonen große Abweichungen voneinander. Sehen wir uns einmal die Fälle 1, 10, 14 an. In allen drei Fällen wird das **E** bei ungefähr 13 m erkannt, das sinnlose Zeichen im Falle 1 auf 3,2 m; im Falle 10 auf 9 m; im Falle 14 auf 4,8 m. In ähnlicher Weise ist der Vergleich anderer Fälle interessant. Diese Schwankungen im Erkennen zeigen an, daß außer Erregung und Erinnerungsbild noch andere psychische Funktionen tätig sind, die je nach der Persönlichkeit des Untersuchten sich in verschiedenem Maße geltend machen. — Soweit der Versuch von Professor Kreiker. — An der Dortmunder Sehschwachenschule sind bei einigen normalsehenden Erwachsenen diese Versuche wiederholt worden, wobei ähnliche Resultate erzielt wurden. Bei Versuchen mit sehschwachen Kindern wurden viel größere individuelle Unterschiede festgestellt, die vielleicht aus den verschiedenartigen Schädigungen der Sehfähigkeit zu erklären sind. Zusammenfassend ist also nun festzustellen, daß der Anteil des Psychischen am Sehakt von sehr großer Bedeutung ist, wofür die vorherbeschriebenen Versuche einen Beweis liefern wollen.

Nun soll versucht werden, diesen psychischen oder postretinalen Faktor näher zu analysieren, indem wir uns zunächst die psychischen Vorgänge beim Sehen des **E** aus dem vorhergehenden Versuch klarmachen. Wenn die Versuchsperson anfängt, sich aus ziemlich weiter Entfernung dem **E** zu nähern, erscheint ihr zunächst ein schwarzer Fleck auf hellem Grunde. Mit Hilfe des Wahrnehmungsvermögens ist eine elementare Wahrnehmung entstanden. In dem Maße, wie sich die Versuchsperson dem Objekt nun immer mehr nähert, wird die visuelle Erregung erweitert und verstärkt. Aus dem dunklen Fleck heben sich schärfere Konturen heraus und ergeben ein Sehding, das nun kraft des Auflösungsvermögens analytisch verarbeitet wird. Einzelne Sehpartien werden willkürlich aus dem Sehganzen herausgehoben. Das Erinnerungsbildsystem steht bereit mit Sinngebungen für alle Merkmale, die herausgelöst sind und nun identifiziert werden. Als treibende Kraft setzt die willkürliche Aufmerksamkeit ein, die schnell wenige typische Merkmale synthetisch zu einer Seheinheit zusammenfaßt, ein Ganzes darauf aufbaut und einem Erinnerungsbild zuordnet. Aus dieser Aehnlichkeitsfeststellung und der Verbindung zwischen visueller Erregung und Erinnerungsbild entsteht der Schluß: das Sehding ist ein **E**. Bei diesem Schluß handelt es sich aber durchaus nur um ein relatives Erkennen. Aus wenigen analysierten Elementen ist mit Hilfe von Erinnerungsfaktoren das **E** konstruiert worden. Um alle Sehinhalte klar zu erfassen, muß sich die Versuchsperson noch mehr nähern. Dabei tritt häufig zunächst ein Schwanken in der Objektbestimmung ein, da bei weiterem Analysieren sich kleine Unstimmigkeiten zwischen Sehding und Erinnerungsbild zeigen. Dann aber häufen sich die klar erkannten Elemente, die Uebereinstimmung mit dem Erinnerungsbild wächst, so daß ein Fehlurteil der Versuchsperson ausgeschlossen erscheint. Diese unbeirrbare Sicherheit als Abschluß des Sehaktes nennen wir absolutes Erkennen. Solange es sich bei der Versuchsperson um bekannte Sehdinge handelt, werden wir von einem rein abso-

luten Erkennen auch jetzt noch nicht reden können. Wir vermögen uns bei den Sehakten nicht von der deutenden apperziptiven Tätigkeit unseres Denkens freizumachen, und beim absoluten Erkennen bekannter Sehdinge sind viele, aber nicht alle Elemente des Objektes notwendig. Der Grund dafür ist der, daß uns Erwachsenen die Welt der Dinge nicht mehr neu und ursprünglich ist. Wir fassen sie nur noch in festen Bedeutungs- und Ordnungszusammenhängen auf, so daß uns meist wenige Kennzeichen eines Sehdinges genügen, um es in seine Umgebung einzuordnen und ihm seinen Sinn darin zu geben. Ein klarer Beweis dafür kann uns das späte Erkennen des sinnlosen Zeichens in dem besprochenen Versuch sein. Die Stufe des relativen Erkennens fällt bei diesem Zeichen ganz aus, und die Stufe des absoluten Erkennens wird, verglichen mit dem E weit überschritten. Da kein Erinnerungsbild dem Erkennen assistierende Dienste leisten kann, kann kein Element des Ganzen ausgelassen werden, alle Sehteile müssen genau identifiziert sein, was uns die Erklärung für das späte rein absolute Erkennen gibt. Die Distanz zwischen dem relativen und dem absoluten Erkennen ist bei den einzelnen Menschen sehr verschieden. In Versuchen wurden in der Dortmunder Sehschwachenschule bei gleichaltrigen Kindern vor dem gleichen Sehobjekt Distanzen zwischen 6 m und ½ m festgestellt. Zum Teil mögen diese Distanzen auch vom Wesen und Temperament des Menschen abhängen. Wenn nun in der Funktionsprüfung die Sehschärfe mit Snellenschen Sehproben festgestellt wird, so ergibt sich aus dem Vorhergehenden, daß eigentlich garnicht rein objektiv der Sehwinkel, sondern die schon stark psychisch beeinflußte Sehleistung geprüft wird. In der psychischen Komponente liegen auch die bekannten hervorragenden Sehfähigkeiten der Seeleute, Indianer und Jäger. Nach umfassenden Versuchen von Professor Kreiker entfallen auf den seelischen Faktor im Sehakt 30 und mehr Prozent. Dabei entsteht für uns Sehschwachenpädagogen die brennende Frage, welches die geistigen Fähigkeiten sind, die solch eine starke Bedeutung für die Sehleistung tragen, damit wir diese, die bei den sehschwachen Kindern nicht defekt sind, wecken und entwickeln.

Von der Rinde des Hinterhauptlappens laufen die Assoziationsfasern zu andern Teilen des Gehirns, in denen sich die nervöse Erregung in geistige Tätigkeit und Funktion umsetzt. Treibende produktive Kräfte setzen mit ihrer Arbeit ein und formen die Sinneserregung in mannigfacher Weise um und bauen höhere psychische, reine Denkarbeit darauf auf.

Als treibende Kraft, die hinter der großen Maschinerie des Geistes steht, können wir die Aufmerksamkeit ansehen. Sie entspringt dem nach Entwicklung und Leben dürstenden kindlichen Geiste und lenkt die Sinne auf die Außenwelt. Ist nun aber einer dieser Sinne defekt und vermag nicht so schnell und begierig wie die anderen die herbeiströmenden Reize aufzunehmen, dann erlahmt bei ihm leicht die Aufmerksamkeit. Sie wendet sich den jeweilig stärksten Reizen der anderen Sinne zu, ohne sinn- und zweckvolle Auswahl und ermüdet also bei unsern sehschwachen Kindern bei Gesichtseindrücken. Die Aufgabe des Sehschwachenlehrers ist es darum zunächst, die Aufmerksamkeit immer wieder stark und betont auf visuelle Reize zu lenken und die schweifende, zufallsgerichtete Aufmerksamkeit in eine willkürliche umzuwandeln. In der konzentrierten Aufmerksamkeit sehen wir also den ersten geistigen Faktor, der an dem Sehakte teilhat. Wie kann diese Umwandlung in bewußte Aufmerksamkeit

für Seheindrücke geschehen? Durch Weckung des Interesses an Sehdingen und daraus hervorgehend, des Willens zum Sehen und zum Erfassen durch Sehen. Das Interesse trägt stark den Charakter des Gewohnheitsmäßigen, wenn wir hier von dem Moment der Vererbung ganz absehen. Etwas, das für mich immer wiederkehrt, das ich in immer gleicher Weise wieder durchlebe, durcharbeite, das wird allmählich aus Gewohnheit meine Welt. Jedes Individuum aber fühlt sich wohl in seiner Welt, seinen gewohnten Erfahrungen, seinen erworbenen Kenntnissen und setzt am liebsten seine Kräfte hier zur Weiterarbeit an. Aus verfestigten Gewohnheiten in Verbindung mit diesem Lustgefühl an dem glatten Ablauf von Erlebnisreihen entwickelt sich im Menschen jene Dauerneigung, die wir Interesse nennen. In solche Interessensphäre muß für sehschwache Kinder das Sehen gerückt werden. Gewohnheitsmäßig soll ihre Aufmerksamkeit sich den Sehdingen zuwenden, daß dort ihre Arbeit ansetze und Wunsch und Drängen sich einstellen, elementare Wahrnehmungen so oft wie möglich in absolutes Erkennen umzuschaffen. Aus diesem Grunde wird in der Dortmunder Sehschwachenschule das aufmerksame Betrachten von Dingen und Vorgängen geübt und zur Unterstützung werden die anderen Sinne hinzugezogen, den Eindruck mitzumachen. Aus der Erinnerung müssen die Kinder nachher von dem Gesehenen berichten, wobei sie dann selber nachprüfen können, ob das Erinnerungsbild vollständig und klar ist in all seinen Teilen. — Damit sind wir schon zu der geistigen Verarbeitung der aufgenommenen visuellen Erregungen gekommen, zu der Umwandlung in Sehvorstellungen. Nur wenn das retinale Bild in der postretinalen Station aufgenommen und verarbeitet wird, ist es wertvoll. Mit konzentrierter Aufmerksamkeit betrachtete Objekte ergeben klare, richtige, in Einzelheiten deutliche Vorstellungen. Nicht genug Zeit und Ruhe können in einer Sehschwachenschule auf diese Schaffung eines reichen, klaren Vorstellungsschatzes von visuellen Eindrücken verwandt werden. Die Vertiefung und Erweiterung der aufgenommenen Sehvorstellungen erfolgt dann in der Arbeit aus der Erinnerung. Diese Gedächtnisarbeit ist der weitere Faktor des Sehaktes. Mit der immer wiederkehrenden Frage: Was hast du gesehen? (nicht, was hast du erlebt?) am Sonntag, auf der Wanderung, auf dem Markte, können wir den Kindern die Wertschätzung des bewußten Sehens tief einprägen. Damit üben wir das Erinnern an Sehbilder durch Erzählen, Malen, Kneten usw. und tragen gleichzeitig dazu bei, latente Erinnerungen durch Uebertragung in die Sprache oder manuelle Arbeit manifest zu machen. Die Kinder sehen ein Flugzeug. Wir knüpfen an einen Besuch im Flughafen an und lassen von Flugzeugen und deren Führern aus der Erinnerung genaue Beschreibungen machen. Oder nach einer Tierschau lassen wir uns das Gesehene bis in genaue Einzelheiten darstellen, weisen aber allgemeine Erzählungen um der Zielrichtung des Interesses willen ab. Bei Kindern der Oberstufe können z. B. im Erdkundeunterricht immer wiederkehrend genaue Beschreibungen von Flußläufen oder dem Aufbau einer Gegend mit geschlossenen Augen geübt werden, wodurch die Kinder angeleitet werden, sich Gedächtnisstoffe vorstellend aufzubauen. Anschauungsbilder und -objekte, Bildersammlungen, die für die verschiedensten Stoffgebiete von Lehrern und Kindern gemeinsam angelegt werden, sollen Erst- oder Hilfsvorstellungen geben und das Interesse für Sehdinge beleben. Je mehr den Sehvorstellungen Lebendigkeit und Beweglichkeit

eigen ist, umso wertvoller sind sie in der Geistestätigkeit. Darum befleißige sich der Sehschwachenlehrer vor allem plastisch-anschaulicher Darstellung von Dingen, lebendiger Schilderung von Vorgängen und Ereignissen und übe diese gleiche Art der Erzählung auch bei den Kindern, wodurch in ihnen ein geistiges Sehen geübt wird.

Ueber das Vorstellungs- und Anschauungsleben hinaus führt die höhere Komponente des Sehaktes, die reine Denkarbeit, die auf dem Vorhergegangenen fußt, und fortschreitend schärfer werden nun die Sehinhalte bestimmt. Auf dem Wege analytisch-gedanklicher Verarbeitung werden die Sehdinge nun herausgehoben, in typische Partien gesondert, dann wiederum in neuen, übergeordneten Einheiten synthetisch einander zugeordnet. Durch diese Analyse und Synthese werden die Begriffe gebildet. Nun baut sich auf der Seharbeit das logische Denken im Vergleichen und Kombinieren, im Schließen und Urteilen auf. In dieser geistigen Tätigkeit wird auch die Formauffassung gebildet, werden die kausalen Zusammenhänge angerührt. Hier muß besonders auch für Sehschwachenschulen an den Wert des Gesamtunterrichtes auf der Oberstufe erinnert werden, der versucht, die großen geistigen Zusammenhänge in allen Stoffgebieten zu verfolgen und zu wahren; weiter könnte an die besondere sokratische Lehrmethode, die von Küchemann-Göttingen vertreten wird, erinnert werden, die besonders stark die geistige Selbsttätigkeit der Kinder wachruft und ihre Kritik an Erlebtem und durch Denken Gefundenem fördert, denn je intensiver und klarer diese Denkarbeit sich vollzogen hat, umso besser ist der Boden zur Aufnahme der neuen Gesichtseindrücke bereitet. Je mehr die Sehdinge durch die Fähigkeiten des Geistes verarbeitet und zu persönlichem Besitz des Kindes geworden sind, umso mehr lebt das Kind in diesem Besitz und eifert, ihn durch neue Seherlebnisse zu vergrößern. Denn je mehr wir wissen, umso mehr sehen wir, — und wir sehen, was wir wissen. Auch hierzu sollen einige Beispiele angeführt werden. In der Botanik sind einige Trockenlandpflanzen behandelt worden, die gesucht und eingehend untersucht worden sind. Die typischen Merkmale sind durch Analyse gefunden und in der Frage nach dem kausalen Zusammenhang mit ihrem Standort solche Kennzeichen als Charakteristikum aller Trockenlandpflanzen erkannt worden. Wenn diese Kinder nun hinauswandern, werden sie eher als andere diese Pflanzen sehen, weil sie von ihnen etwas wissen, und an trockenen Orten sogar nach diesen Bekannten suchen, um das durch Denken Gefundene nun durch neues Sehen noch einmal bestätigt zu bekommen. — Oder: sehschwache Kinder, die mit ihrem Lehrer Geologie gesehen und durchdacht haben, werden nicht mehr unachtsam und blind an Steinbrüchen vorbeilaufen, sondern manche werden sich daran machen, nun selber Steine auf ihre Art hin zu prüfen und auf Abdrücke zu untersuchen. Sie werden „ein Auge haben" für die Bodenart des Ackers und das Gedeihen der Saaten darauf, weil sie um die Zusammenhänge wissen. Bessere Sehübungen können wir uns dann nicht mehr wünschen, als daß die Kinder mit Interesse und Wissen sehend durch ihre Umwelt gehen.

Bei den bisher betrachteten geistigen Komponenten des Sehaktes hat auch die Phantasie, zwar nicht erwähnt, doch schon eine große Rolle gespielt. Denn all diese seelischen Fähigkeiten sind im Erleben ja eng miteinander verquickt. Die Bedeutung der Phantasie für den Sehakt soll

hier kurz noch einmal hervorgehoben werden. Als Fähigkeit unseres Geistes, Vorstellungsinhalte frei zu neuen Einheiten znusammenzufassen, kann sie oftmals Ersatzleistung für gutes Sehen werden. Sie wagte intuitive Schlüsse, wagt es, dem absoluten Erkennen vorauszueilen. Wenn das Kind aus der Ferne nur wenige Merkmale eines Autos erkennt, baut die Phantasie blitzschnell aus dem Wenigen das Ganze auf. Besonders wertvoll sind solche Phantasieschlüsse als Ergänzungsarbeit des Geistes für sehschwache Kinder, aber nur unter steter scharfer Nachprüfung durch den Verstand. Auf Wanderungen wird besonders häufig Gelegenheit sein, Uebungen dieser Art anzustellen. Ferne Gegenstände werden betrachtet und nach wenigen erkennbaren Merkmalen ausgedeutet. Alsdann nähert man sich weitmöglichst diesen Sehdingen, sie werden aus der Nähe genauer angesehen und die Merkmale und ihr charakteristischer Wert an dem Objekt besprochen. Jedes Ueberwuchern der Phantasie ohne Denkarbeit muß aber scharf zurückgewiesen werden. Auch als Fähigkeit des Einfühlens in Dinge und Vorgänge sollte die Phantasie in rechter Weise geweckt und belebt werden. Sie ruft alle Seelenkräfte wach und gibt die Fähigkeit, besonders rege sich in nicht geschaute Dinge hineinzufühlen und zu -denken und diesen nur Vorstellungsbildern die Lebendigkeit der wirklichen Welt zu geben. Je reger und aktiver aber alle diese geistigen Vorgänge sich abspielen, umso stärker wird die Empfänglichkeit für neue Gesichtseindrücke.

Ich habe versucht, die große Bedeutung des psychischen Faktors im Sehakt aufzuweisen, gleichzeitig aber sollte damit ein allgemeines Bild davon gezeichnet werden, wie an der Dortmunder Sehschwachenschule versucht wird, durch Stärkung der psychischen Kräfte die Minderwertigkeit des Auges zu kompensieren. Aus dieser Einstellung heraus sind auch die in vielen Städten entstandenen Sehschulen nicht unbedingt abzulehnen. Allerdings wird ein krankes Auge durch Sehübungen wohl kaum gesund gemacht werden können, ein Heilen von Augenleiden, wie diese Schulen es anpreisen, also nicht in Frage kommen. Die unbestreitbar erzielten Erfolge werden auf jenem psychischen Gebiet liegen, nämlich in der Besserung der Sehleistung. — Und eine Besserung der Sehleistung durch stärkste Aktivierung der geistigen Sehkräfte durch Unterricht und systematische Sehübungen zu erreichen, das muß das heilpädagogische Ziel der Sehschwachenschulen sein.

Die Erziehung der weiblichen blinden Jugend im Internat der Blindenanstalt.

Schwester Erna Lüdecke, Halle (Saale).

So manchem Jungmädchen in Stadt und Land hatte ich als Gemeindeschwester schon Führerin und Freundin sein können, so freute ich mich, auch in der Blindenanstalt wieder Jugendarbeit treiben zu dürfen; wenn mir auch ein wenig bangte, waren es doch zum ersten Male blinde junge Menschen, zu deren Herzen ich den Weg suchte. Bald aber erkannte ich, daß es eben junge Mädchen waren wie andere junge Mädchen da draußen auch. Daß dieselben Freuden, dasselbe Leid, was ein Jungmädchengemüt in der Welt der Vollsinnigen bewegt, auch ein blindes

Jugendmädchen lachen und weinen macht. Es bedarf wohl kaum einer Erwähnung, daß es überall, wo unsere blinden Jungmädchen weilen, sei es in der Werkstatt, sei es am Feierabend im Wohnraum oder Garten, singt und klingt. Das deutsche Volkslied hat bei ihnen eine Heimstatt gefunden. Aber ebenso auch der deutsche Volkstanz. Wenn sie erst ein gewisses Hemmungsgefühl überwunden haben, empfinden auch sie Lust und Freude an körperlicher Bewegung bei Spiel und Tanz, Turnen und Sport. Mit welchem Ehrgeiz trainieren sie zum Jugend-Sportfest; und die Sportberichte im Radio verfolgen sie mit gespannter Aufmerksamkeit. Auch an ästhetischen Gefühlen mangelt es ihnen nicht. Ein neues Kleid macht sie genau so glücklich, wie andere junge Mädchen; Stoff und Machart sind auch ihnen eine wichtige Angelegenheit. Das Schönheitsgefühl, was sich darin ausspricht, läßt sich bei einiger Anleitung leicht vertiefen zur Freude an richtiger Körperpflege, an Ordnung und Sauberkeit in Kleidung und in dem ihnen dafür zugewiesenen Schrank, an freundlicher netter Umgebung. Nie vergessen sie am Samstagabend ihre Wohnräume für den Sonntag herzurichten. Auf jeden Tisch kommt die Sonntagsdecke, selten fehlt der Sonntagsstrauß auf dem Klavier. Auch das Wachsen und Gedeihen ihrer Topfpflanzen auf dem Blumentisch, die sie selbst pflegen, macht ihnen Freude. Ja, sie sind junge Mädchen, wie andere junge Menschenkinder auch. Und doch wirft eine dunkle Schicksalswolke schon tiefe Schatten auf ihr Jugendland. Jeder von uns, der mit blinder Jugend lebt, kennt die Worte: „Das ist nichts für uns Blinde," „das können wir Blinde doch nicht." Solche Worte, von jugendlichen Lippen gesprochen, können schon so skeptisch, so mit dem Leben abgeschlossen klingen, daß ihre Tragik uns immer wieder tief erschüttert.

Wir Jugend-Erzieher, die wir uns wirklich mit dem Herzen zu unserem Führer Adolf Hitler und seinem Lebenswerk, dem äußeren und inneren Aufbau unseres Deutschland, bekennen, wissen, daß wir dieses Treubekenntnis nicht besser in die Tat umsetzen können, als daß wir uns der Verantwortlichkeit unserem Volk und Vaterland gegenüber im Dienst an unserer Jugend voll bewußt sind. Denn der Nationalsozialismus und das ist Deutschland, lebt oder stirbt mit dem jungen Geschlecht. So wollen auch wir in der Blindenanstalt all die Forderungen, die der Staat auf dem Gebiet der Erziehung unserer Jugend an uns stellt, mit einem festen „Ja" beantworten und dafür Sorge tragen, daß unserem „Ja" ein getrostes, starkes „Ja" unserer blinden Jugend folgt.

Wir sind stolz, daß unsere Jugend in die Hitler-Jugend aufgenommen ist, erkennt doch der Staat damit an, daß auch ein blinder Mensch ein vollwertiger Staatsbürger sein kann. „Blinde Menschen sind andersartige Menschen, aber nicht minderwertig," daß der Staat sich diesem unserem Grundsatz anschließt, verpflichtet uns und unsere Jugend doppelt. Ueber die Notwendigkeit eines gesetzgeberischen Vorgehens gegen vererbbare körperliche und geistige Defekte in unserem Volkskörper kann für den verantwortlich Denkenden kein Zweifel bestehen. In den meisten Blindenanstalten werden wohl erst nicht in jüngster Zeit Stammbäume geführt, die beweisen, daß in manchen Familien, aus denen unsere Zöglinge kommen, Blindheit schon in mehreren Generationen herrscht. Es wäre wohl angebracht, daß wir solche Aufzeichnungen unseren erwachsenen Zöglingen irgendwie zugängig machen könnten,

natürlich mit Weglassung der ihnen vielleicht bekannten Namen. Ich bin der Meinung, daß nicht jeder Erzieher, jede Erzieherin, diese schwerwiegenden Fragen mit den Zöglingen besprechen soll; ich würde ein solches Thema nie „an den Haaren herbeiziehen", wie man so sagt. Merke ich aber, daß meine Schutzbefohlenen sich damit innerlich stark beschäftigen, wie das bei uns neulich der Fall war, nach dem sensationell und häßlich aufgebauschten Bericht einer Blinden von auswärts, die nach erfolgter Operation leider Gelegenheit fand, unsere Mädchen allein zu sprechen, so gehe ich einer Auseinandersetzung darüber nicht aus dem Wege, sondern greife mit fester Hand zu. Von der Krankenschwester, an deren Hilfe sie bei all ihren kleinen und größeren körperlichen Schmerzen gewöhnt sind, nehmen sie auch in seelischen Nöten gern Aufklärung und Zuspruch an, das durfte ich selbst bei der männlichen Jugend merken. Vorbereitungen zur Untersuchung des Anstaltsarztes, der Weg zur Augenklinik geben Gelegenheit, mit den betreffenden Zöglingen allein zu sprechen. Bisher machte ich die Erfahrung, daß sich Jungen immer wieder versichern ließen, daß der chirurgische Eingriff keinerlei nachteilige Folgen für ihre Gesundheit hätte, während das Mädchen Angst und Grauen lediglich vor der Operation selbst empfand. Möchten sie erkennen lernen, daß freiwilliger Entschluß diesem Schritt einen Adel verleiht, der auch diese Furcht überwinden läßt.

Das Sehnen unserer Mädchen ist nun erfüllt, sie sind dem BDM. angeschlossen, dem Hauptträger der nationalsozialistischen Mädchenerziehung. Machen wir uns doch einmal die Ziele dieser Organisation klar! Durch Kameradschaftlichkeit, Einordnung, Schlichtheit, Freude an körperlicher Ertüchtigung sollen die Folgen einer vergangenen Epoche, die allzuviel Wert auf Intellektuismus und Rechte des Individuums legte, überwunden werden. Das deutsche Mädchen wird zur verantwortungsbewußten deutschen Frau und Mutter erzogen. Setzen wir nun dafür die Substandivum ein, die die Wesensart bezeichnen, also „deutsche Fraulichkeit, deutsche Mütterlichkeit", so erkennen wir, daß auch wir dieses Ziel der Mädchenerziehung im Internat der Blindenanstalt erstreben wollen und können.

Man macht der Anstalt so oft den Vorwurf, daß sie die Mädchen lebensfremd erzieht. Gewiß, diese Gefahr ist nicht wegzuleugnen. Die Zöglinge setzen sich an den gedeckten Tisch, stets für saubere nette Kleidung gesorgt, sie werden in Theatervorstellungen, Konzerte usw. geführt, ohne daß sie von all dem die geringste Mühe und Anstrengung haben. Die kurze Ferienzeit, die sie in den oft viel bescheideneren, manchmal sogar kümmerlichen Verhältnissen des Elternhauses zubringen, hält oft nicht das nötige Gegengewicht.

Und doch bietet auch gerade wieder das Leben im Internat so manche Hilfsmittel, diese Schwierigkeiten zu überwinden.

Alle in der Anstalt, vom leitenden Beamten bis zum jüngsten Vorschüler sind zu einer großen Lebens -und Arbeitsgemeinschaft zusammengeschlossen. Jeder hat das Gefühl: Wir gehören zusammen, bilden ein großes Ganze, dem es nur gut geht, wenn jeder an seinem Teil seine Pflicht tut. Dazu muß einer dem anderen helfen. So ist also eine Eingliederung und Unterordnung des Einzelnen unter die Gesamtheit eine Selbstverständlichkeit, die schon das tägliche Leben im Internat lehrt. „Gemeinnutz geht vor Eigennutz."

Wie im Großen die Anstaltsgemeinschaft, so verlangt schon die kleine Gruppe der Wohngemeinschaft, daß jeder sein eigenes Ich zurückstellt. Meta, die so gern mit ihrer geliebten Laute in einem stillen Eckchen sitzt, fügt sich ohne weiteres, wenn die anderen das gemeinsame Buch weiterlesen möchten. Einer fühlt sich für den anderen verantwortlich. „Ich sorge schon dafür, daß Anni (sie lernt schwer auswendig) den Liedertext bis zur nächsten Uebung kann", sagt Irma und entwickelt eine rührende Geduld dabei. Und Hilde hält es für selbstverständlich, daß sie, die mit rechtem Verständnis und feiner Einfühlungsgabe deklamiert, der Gertrud unermüdlich eine gute Betonung ihres Gedichtes beibringt. „Jeder diene mit der Gabe, die er empfangen hat." Sie schleifen sich gegenseitig Fehler und Mängel ab. Die unordentliche Grete wird ermahnt: „Komm nur ja nicht wieder aus den Ferien, ohne Strickjacke und mache dein Sonntagskleid nicht so fleckig" und sie wiederum, die ein fabelhaftes Gedächtnis für Daten besitzt (sie behält buchstäblich alle Geburtstage im Kopf) erinnert: „Vergeßt bloß nicht Herrn Direktors Geburtstag in den Ferien". Der Else, die nicht viel von Handarbeit hält, weil es ihr an manuellen Fertigkeiten mangelt, und die am liebsten müßig sitzt, wird beim Radiohören ohne viele Worte das Strickzeug in die Hand gedrückt, und im Schlafsaal wacht Elsbeth als Freundin und Bettnachbarin streng darüber, daß Elses Bett ebenso glatt wie das der anderen wird.

Unsere Mädchen wissen, daß die Jugend im neuen Deutschland wieder strikten Gehorsam üben muß, wenn es sein muß, auch da ohne Widerrede, wo man den Grund dafür nicht einsieht. Erleichtern wir Erzieher ihnen diesen Gehorsam dadurch, daß wir sie möglichst das Zweckvolle unserer Anordnungen erkennen lassen. Gerade unsere heranwachsende Jugend dankt es uns, wenn sie fühlen, daß wir schon gleichwertige Menschen in ihnen sehen. Dann werden wir unserer Jugend nicht nur Vorgesetzte, sondern wahrhaft Führer sein. „Dem Führer *gehorcht* man nicht wie einem beamteten Vorgesetzten, sondern man *folgt* ihm. Gehorchen *muß* man, Zucht halten *will* man. Man gehorcht, weil man *untergeben* ist, man folgt, weil man einen Führer *erkoren* hat."

So erläutert Wilhelm Stapel im „Deutschen Volkstum" mit Schärfe und Klarheit das Führerprinzip, auf dessen Rechte sich jetzt so viele berufen.

Mit großem Eifer erfüllen unsere Mädchen die Pflichten, die der BDM. an sie stellt und fassen sie wirklich als „Dienst" auf. Sie waren recht traurig, als ihnen bei der Anschaffung der BDM.-Tracht der Vorwurf gemacht wurde, bei ihnen käme zuerst das Aeußere. Höhere BDM-Führerinnen von draußen erkennen immer wieder den Ernst und die volle Hingabe der blinden Mädchen an.

Ein BDM.-Mädel sucht sich seinen Dienst auch auf dem Platze, auf den das Leben es stellt. So bedarf es wohl keiner Frage, daß unsere Jungmädchen auch der Anstaltsgemeinschaft dienen, wo sich Gelegenheit dazu bietet. Sie, die früher so verächtlich auf die „Kleinen" als eine längst überwundene Phase herabblicken, holen die Schulmädchen schnell in ihren Wohnraum zum Radio, wenn das Märchen-Spiel beginnt. Sie empfinden es als einen Vertrauensbeweis, wenn sie die Kleinen einmal ins Bett bringen dürfen. Bei der Beaufsichtigung der Schulklassen

während der Arbeitsstunde bemühen sie sich, nicht nur für Zucht und Ordnung zu sorgen, sondern die Kinder nach Möglichkeit zu fördern. Es läßt sich nicht alles anführen, auch weiß ich, daß es noch mancherlei bisher noch nicht geübte Betätigungen innerhalb der Anstaltsgemeinschaft oder zum Wohle ihrer einzelnen Glieder für unsere weibliche Jugend gäbe, aber die Berufsausbildung läßt unseren Mädchen wenig freie Zeit.

So recht mit dem Herzen dabei sind sie, wenn es gilt, ein Fest vorzubereiten, sei es nun eine Feierstunde oder ein Unterhaltungsabend für die Anstaltsgemeinschaft, sei es eine Veranstaltung in der Art, wie wir neulich den Muttertag begingen, wo sie wohl eine herzliche Freude darüber empfanden, den Müttern des Volkes, also der Volksgemeinschaft, einmal dienen zu können, wenn auch nur in kleinem Maßstabe. So führen wir sie bewußt von der Lebensgemeinschaft der Anstalt in die Lebensgemeinschaft des großen deutschen Volkes. Wir begünstigen es, wenn sie Radio einstellen, um immer wieder den Reden unserer Staatsmänner zu lauschen oder den Berichten über Tagungen und Treffen in deutschen Gauen, bei denen so recht die Volksverbundenheit zum Ausdruck kommt. Als Lesestoff wählen wir für sie Götter- und Heldensagen unserer Vorväter, erzählen von ihren Sitten und Gebräuchen, deren Reste sich bis auf die heutige Zeit in den verschiedensten Gegenden unseres Vaterlandes erhalten haben. Von großem Interesse ist auch das Gebiet der Rassenkunde für sie, das Herr Direktor in der Gegenwartskunde mit ihnen behandelte. Immer wieder suchen sie die einzelnen Rassenmerkmale, wie sie in ihrem Erscheinungsbilde zum Ausdruck kommen, festzustellen und mühen sich, die Charakterfehler ihrer Rassezugehörigkeit zu bekämpfen.

Wir kommen nun zur Besprechung der schwersten Aufgabe, die die Erziehung unserer blinden Jungmädchen an uns stellt. Der Zug der Geschlechter zueinander ist etwas vom Schöpfer Gewolltes; es ist deshalb ganz natürlich, wenn er sich auch bei unserem blinden Mädchen einstellt. Dies zu verhindern, steht nicht in unserer Macht, wir müßten sie denn hermetisch abschließen können von der Realität des Lebens. Und doch ist es unsere Pflicht, uns zu dem Wünschen und Trachten unserer Mädchen nach Heirat und Ehe von vornherein völlig ablehnend zu verhalten. Die Ehe einer blinden Frau bedeutet wohl in fast allen Fällen ein Unglück, wie die Erfahrung lehrt, ganz abgesehen davon, ob ihr Leiden vererbbar ist. Eine blinde Frau kann eben nicht den Pflichten als Hausfrau und Mutter so gerecht werden, wie es Haushalt und Kinderpflege zum ersprießlichen Gedeihen gebraucht. Davon müssen wir unsere Mädchen immer wieder zu überzeugen suchen, um sie auf einen Verzicht ihrerseits vorzubereiten. Auch hierbei ist es für eine Schwester, für die ihr Beruf Lebensinhalt bedeutet, wohl leichter, ein williges Ohr bei den Mädchen zu finden, als für eine junge Lehrerin und Erzieherin, für die die Zukunft noch selbst ein Land der goldenen Verheißung ist. Vielleicht kommen die Mädchen zur Erkenntnis, daß auch das Leben einer unverheirateten Frau voller Reichtum und Befriedigung sein kann, wenn sie es versteht, mit den Kräften der Fraulichkeit und Mütterlichkeit, die Gott jeder Frau ins Herz gelegt hat, ihren Mitmenschen zu dienen.

Es ist mein herzlicher Wunsch für unsere Mädchen, daß es nicht bei einem dumpfen Resignieren bleibt, daß sie völlig bewußt und innerlich stark lernen, ihr Schicksal, als das ihrem Wesen Gemäße, auf sich zu nehmen. Meine Lebenserfahrung lehrt mich, daß wir das nur können,

wenn wir wissen, daß es ein Höherer ist, der uns so und nicht anders führt. Wir müssen bei jeder religiösen Beeinflussung bedenken, daß wir meistens Mädchen beider Konfessionen haben. Aber wahre Religiosität ist ja an kein bestimmtes Bekenntnis, an keine Ordnungen der Kirchen gebunden. Ich habe einmal ein schönes Wort von Helene Christaller gelesen, das uns zur Pflege des geistlichen Lebens unserer Mädchen Weisung geben kann: „Es kommt ja gar nicht darauf an, was wir glauben, auch unsere heiligsten Dogmen sind nur stammelnde Gleichnisse einer ewigen Wahrheit. Aber daß wir glauben an eine Führung Gottes, daß wir uns bejahend zu unserem Leben und dem unserer Mitmenschen stellen, daß wir Liebe haben, darauf kommt es an.“

All das, was wir unserer blinden Jungmädchenwelt hier mitteilen an Wissen und Können, beruflichen Fertigkeiten und inneren Gaben, soll sie rüsten zum späteren Lebenskampf. Ein Teil unserer Zöglinge kehrt in die Familie zurück. Gewiß ist es die große Hauptsache und nötigste Sorge, daß ihnen Arbeitsmöglichkeit geschaffen wird. Aber das Handwerk allein gibt wohl den wenigsten Mädchen innere Befriedigung. Deshalb bleibt noch so manches zu tun und in die Wege zu leiten, damit sich ihr Leben wirklich lebenswert gestalten kann, lebenswert für sich und andere. Der Haushaltungsunterricht der Anstalt soll immer darauf bedacht sein, die Mädchen so selbständig in den häuslichen Verrichtungen zu machen, daß sie eine wirkliche Stütze für den Haushalt daheim sind. Von den Handarbeitstechniken sollte man denen den Vorzug geben, die sie soviel als möglich unabhängig von der Hilfe anderer machen. Unsere Mädchen sind in der Anstalt an ein reges geistiges Leben gewöhnt, meistens werden sie das daheim sehr bald vermissen. Nicht immer können die Mittel zu einem Radio beschafft werden. Wie schön wäre es, wenn sie in einer gebildeten Familie, auf dem Lande wohl Pfarr- oder Lehrerhaus, Einkehr finden könnten und durch deren Vermittlung wieder Aufnahme in den dortigen B D M., die Frauenschaft, ein Gesangverein oder ähnlichem für Stunden des Feierabends. Wir können einen solchen Verkehr unseren Mädchen viel leichter ermöglichen, wenn wir sie hier in der Anstalt an nette Umgangsformen, gute Tischmanieren, fehlerfreies Deutsch gewöhnen. Bei musikalischer Veranlagung müßte es auch unseren Mädchen zur Pflicht gemacht werden, ein Instrument zu lernen, sei es auch nur Guitarre. In meiner früheren Gemeinde half mir eine Blinde mit großer Freudigkeit regelmäßig bei Mütterabenden und im Jungmädchenverein dadurch, daß sie die Begleitung des Singens am Harmonium übernahm und die jungen Mädel das Lautenspiel lehrte. So sollen unsere Blinden, zurückgekehrt in die Welt der Vollsinnigen, sich nicht ängstlich abschließen, sondern „mit beiden Füßen mitten im Leben stehen“.

Bei manchen unserer Mädchen werden es die ganz unzureichenden Verhältnisse zu Haus oder andere Gründe gebieten, daß sie in Pflegeheime für Blinde untergebracht werden. Es sollte uns ganz besonders am Herzen liegen, das Leben in diesen Heimen so zu gestalten, daß sie für unsere Mädchen nicht eine letzte äußere Zufluchtsstätte bedeuten, wo sie von einem Tag zum anderen vegetieren, sondern eine wirkliche Heimat, in der jeder an ihrem Teil beitragen kann zur äußeren Ordnung und Traulichkeit und inneren Harmonie. Das Familienmäßige müßte durchaus betont werden; alle häuslichen Arbeiten wären soweit als möglich von den Mädchen selbst zu verrichten. Schön wäre es, wenn diese Heime im

Bereich unserer Ausbildungsstätten und Schulen lägen, so daß die Mädchen teilhaben könnten an allen frohen und trüben Anstaltsereignissen. Sie könnten auch zur Hilfe überall, wo diese nötig und möglich wäre, herangezogen werden, zum Beispiel bei der Ueberwachung der Kleinen in der Vorschule, auch bei Erkrankung des Personals in Küche, Wäscherei und Hausarbeit. So hätten sie jederzeit das Gefühl, keine Drohnen, sondern nützliche Glieder der Anstaltsgemeinschaft zu sein. Aber auch auf dem Lande oder in der kleinen Stadt, isoliert von anderen Blindenanstalten, könnte ich mir solch ein Heimwesen recht lebensnah denken. Hier könnte Tier- und Pflanzenpflege einen größeren Raum einnehmen, Hilfe bei Wohlfahrtseinrichtungen geleistet, Teilnahme am kirchlichen Leben gepflegt werden. Ich kann es mir sehr gut vorstellen, daß Kindergartenkinder die „blinde Tante" jubelnd begrüßen, wenn sie zum Märchenerzählen und Musikmachen kommt; und daß die Augen des einsamen Mütterchens freudig gerührt glänzen, wenn von den Lippen der Mädchen vom Blindenheim all die Klänge aus längst vergangener Jugendzeit lebendig werden. Wenn wir es uns immer wieder angelegen sein lassen, daß sich unsere Mädchen fraulich und mütterlich betätigen, daß sie für andere Fürsorge treiben können, mögen wir gewiß sein, daß sie ihr Leben nicht als überflüssig empfinden, sondern in ihm ein Geschenk und eine Aufgabe Gottes sehen.

Und ein nationalsozialistischer Staat, der zum Wohle des Volksganzen Opfer von unseren blinden Mädchen erwartet, wird uns gern die unterstützende Hand bieten zu solchen Einrichtungen, die lebensstarken „Menschen des Dennoch" eine Heimat geben.

Das Licht des Blinden

Von Bernhard von Eye.*)

In den ersten Augusttagen 1914 wölbte sich der Himmel hoch und blau über Niedersachsen. Die Landschaft lag still und übersonnt. Aber über die Eisenwege der Westbahn donnerten die Schienenschläge der Kriegszüge.

Wilhelm Niedermann hatte am ersten Augustsonntag den langen lieben Feiertag an dem Sperrgitter des Heimatbahnhofs gestanden, unermüdlich, ausdauernd und wichtig wie ein Schrankenposten. Denn in einem fort rollten von Holstein her die Militärzüge, sechs, sieben Züge in der Stunde, die nach kurzem Aufenthalt weiter nach dem Westen eilten.

Dem siebzehnjährigen Burschen schwoll das Herz, strafften sich die Sehnen, wie er da Zeuge der planmäßigen Entfaltung deutscher Waffenmacht war. Zug um Zug zogen die Truppen an ihm vorüber. Infanterie, wieder Infanterie, Artillerie mit den grauen Geschützen, die Ratzeburger Jäger, die Husaren aus Flensburg und Wandsbeck, das Füselierregiment der Kaiserin.

Die Lokomotiven waren mit Eichengrün geschmückt. Von jedem Wagen leuchteten in großer Kreideschrift verwegene Soldatensprüche und derbe Kriegsverse. Die Feldgrauen, die froh und zuversichtlich in das sonnenklare Wetter schauten, grüßten mit winkender Hand. Jede Abteilung sang eigene Weisen. Kein Zagen. Kein Klagen. Die Männer sangen von Soldatenmut und Soldatentreue, von Sieg und Waffenehre. Und fuhren weiter unter Volldampf dem Westen zu.

Ehe der Abend kam, hatte es Wilhelm bis ins Innerste gepackt, ihm galt nach soviel Erleben nur noch eins: selber Soldat zu sein! Da hatte er den geschlagenen

*) Bernhard von Eye-Tecklenburg, geboren am 23. 9. 1897 in Stettin, lebt als Schriftsteller in Tecklenburg in Westfalen. Schrieb Romane: „Wer nie sein Brot mit Tränen aß", „Die Flieger", „Lebenskünstler", „Die Schlacht am Birkenbaum", „Seines Glückes Schmied", mehrere Dramen und Versbücher.

der Augustsonne braun brennen lassen. Er war schon der Rechte, um dem Vaterlande als Kriegsfreiwilliger zu dienen.

Im Laufschritt gings nach Hause. Der wackere Meister stand verwundert, als sein sonst so stiller, verschlossener Geselle zu eifern begann. Freiwillig in den Krieg! Gott ja, der Meister wäre ja am liebsten selber dabei. Aber er hatte die Landsturmjahre längst hinter sich, dazu hatte er sich im Handwerk mehr als eine Scharte in den Knochen zugezogen. Er paßte nicht mehr in den Waffenrock. „Junge," sagte er, „ich will dich nicht bereden, weder so noch so! Beschlaf dich heute nacht. Morgen werden wir weiter sehen!"

Wilhelm aber blieb die halbe Nacht wach, sah im Geiste alle Militärzüge vom Tage vorher noch einmal, und als er schließlich übermüde einschlief, träumte ihn, wie er mit singenden Kameraden in das Feindesland fuhr. Am andern Tage bekam er vom Meister frei, nahm Abschied von der Mutter und fuhr am dritten Tage in der Frühe in die nächste Garnison. Der kräftige Bursche wurde angenommen. Er war ein pflichtgetreuer Musketier und blieb begeisterungsfroh wie am ersten Mobilmachungstag. Anfang Oktober schon rückte er mit einem Reserve-Regiment aus.

Aber Kriegszeiten sind Notzeiten. In den schweren Kämpfen am Yser-Kanal erlitt auch der Freiwillige Niedermann eine schwere Verwundung. Ohne Opfer wären keine Erfolge denkbar. Kopfschuß: ein Granatsplitter fegte ihm quer durchs Gesicht und zerriß beide Augensterne. Der Verwundete sackte in die Knie, stützte sich einen Herzschlag lang aufs Gewehr und sank betäubt zur Erde nieder. Der Sturm de tollkühnen freiwilligen Kolonnen brandete weiter. Wilhelm Niedermann aber blie bis zur Nacht wie ein Toter zwischen den vielen Namenlosen, die es auch erwisch hatte, von denen jeder seine eigene Not erlitt und litt.

Der Todesschlaf des Schwerverwundeten währte drei Tage und drei Nächte. Schon während der Fahrt im Lazarettzug fanden sich treue Kameraden, die sic um den Schlafenden sorgten und die eigenen Verwundungen kaum beachteten. Den der da betäubt lag, erlitt die größere Not.

In einem rheinischen Lazarett fanden die Verwundeten von der Yser Betreuung Der Raum, in dem Niedermann untergebracht war, blieb auch in der Nacht erhell Im Saal war tiefe Stille. Die Schwestern der Nachtwache hatten ihr Strickwerk beiseitegelegt und saßen mit gesenkten Blicken. Wenn immer eine aufsah, späht sie zu dem Dauerschläfer, dessen Gesicht bis auf Mund und Nasenspitze im feste Verband lag.

Endlich, gegen Mitternacht, schien sich der Betäubte zu regen. Ja. Doch nu einen Herzschlag lang. Er hatte sich im Schlaf umgelegt, einen wirren Schmerzens laut durch die Zähne gepreßt, lag wieder wie tot. Die Schwestern sahen sic betroffen an. Nun würde bald das traurige Erwachen sein. Doch es ist das schönst Geschenk des Erdenlebens, daß einer, der stets seine Pflicht tat, der alles in seine Tun bis ins Kleinste in Ordnung weiß, bei Notzeiten so leicht nicht zagt. Ein sol gefestigter Mensch war auch der brave Niedermann. Als er endlich erwachte, no halb betäubt, besann er sich gleich auf den blitzartigen Schlag, der ihn beim Stu betroffen hatte. Er richtete sich auf, sich zerschlagen auf beide Hände stütze Schwester Martha eilte hinzu und drückte den Verwundeten sanft in die Kis zurück.

Und sagte leise: „Mein guter Niedermann! Schwester Martha ist bei Ihnen. Arzt wird bald kommen und nach ihrem verwundeten Kopf auszuschauen."

Der Freiwillige zog die Schultern ein, als habe er einen zweiten Hieb ins Ges erhalten. „Einen Kopfschuß?! Aber einen Durst habe ich!" Wilhelm faltete Hände unter der Decke und preßte sie, um sich zu sammeln. Eine Tasse kalten erfrischte ihn. Erschöpft sank er unter den leisen Händen der Pflegerin in Kissen zurück. Bald schlief er wieder, aber unruhiger und gequälter als vor.

Als die Aerzte bald darauf am Bett des Augenlosen verweilten, waren Verwundeten im Raum gebannt, was nun werden würde. Alle spähten nach Unglücksmenschen aus, betroffen, mitfühlend. Einer konnte soviel Leid nicht tragen und humpelte an seinem Stock hinaus. „Also Niedermann weiß, daß er Kopfschuß erlitt! Das ist gut," sagte der Stabsarzt zu den Schwestern. „Den ich wollte, wir wären über Weihnachten hinaus, dann wird der Aermste nicht wissen, sondern es auch überwunden haben, daß er das Augenlicht verloren Draußen stürmte der Herbstwind.

Die Tage und Nächte in dem Leidenssaal schlichen nur traurig und schlep dahin. Aber alle Bitterkeiten der Verwundeten galten nichts vor der Not des Au losen. Schließlich übernahm Schwester Martha es, dem braven Niedermann

Tag an der Sperre gestanden, weder Hunger noch Durst verspürt, hatte sich von volle Wahrheit zu sagen. Denn es war seltsam und schön, daß der Verwundete an dieser Pflegerin wie ein Kind hing, während er sich den Anbiederungen der Kriegsgefährten und anderer eigenwillig und trotzig verschloß.

„Niedermann, Sie haben nun vier Wochen nichts sehen können! Nicht wahr, mein Bester!“ begann die Schwester.

„Aber Schwester! Wie könnte ich durch den Verband sehen?“ gab der Leidende im Scherz zurück. „Es ist eine lange Nacht, ja, und wenn nicht manchmal dieses Wetterleuchten im Kopf wäre, müßte cih meinen, ich sei nimmer da!“

„Wetterleuchten? Das sind die Nervenschmerzen, nichts anderes, die gehen vorüber. Niedermann, nun ist es so, daß jedes Menschenkind auch ein geistiges Auge hat, ein Licht im Innern. Sie haben doch sicherlich schöne Erinnerungen, die trotz des Verbandes in Ihnen licht waren! Nicht wahr, mein Bester?“ sprach die Schwester frei vom Herzen weg.

„Na, und ob!“

„Dann erzählen Sie uns doch, bitte, was Ihnen die Zeit verkürzte. Hier sind noch sieben brave Verwundete. Die möchten nun zu gern wissen, womit sie ihrem Kameraden mit dem weißen Kopfverband eine Freude machen könnten.“ Schwester Martha schwieg zögernd und tastete zu den Spätrosen, die auf Niedermanns Wandtischchen glühten. Im Krankenzimmer wurde es ganz still.

„Na, ich habe doch die Schleswig-Holsteiner, ein ganzes Korps, gesehen, wie sie ausrückten, so springlebendig und furchtlos, als könne ihnen keiner ans Leder kommen. Nachher bin ich mit meinem Regiment auch so vergnügt nach vorn gefahren, damit im Land alles in der Reihe blieb. Die Holsteiner haben gesungen. Wir haben auch gesungen. Die Leute in Westfalen und im Rheinland haben uns zugejubelt, als hätten wir den Krieg schon gewonnen. So ein Wunderwerk vergißt man doch nicht!“ Der Kriegsfreiwillige saß aufrecht im Bett und tastete zaghaft nach seinem Verband.

„Das ist schön, sehr schön. Gesang und Frohsinn, Gesang und Schmerz, es ist ja alles eins, um das Herz über den Alltag zu heben. Können Sie auch musizieren, mein Bester?‘ fragte die Pflegerin, die so brav half, dem Kranken ein Licht anzuzünden.

„Ich spiele nur die Zither, Schwester! Mit und ohne Noten. Aber so geht das nicht, der Verband muß erst weg. Schreiben Sie nur an Muttern, daß sie mir die Zither schickt!“

„Gut, das ist bald besorgt. Und einen Schatz, ein Mädchen meine ich, haben Sie noch nicht?“ fragte die besorgte Freundin.

Niedermann lachte hellauf. Na, ich bin froh, daß ich gerade aus der Lehre bin. Das müßte mein Meister hören!“ sagte er, sich zurücklehnend.

Einer sang das Lied von Stolzenfels am Rhein. Schwester Martha beugte sich zu dem Kranken und sprach schwesterlich: „Junge, du mußt stark sein, ganz stark. Wenn der Arzt kommt, dann sag nur, daß du guter Dinge bist, irgendwas. Mut! Dein Augenlicht, mußt du wissen, deine Augensterne hast du auf dem Felde der Ehre verloren!“

Da war es dem Freiwilligen, als ob zum dritten Male ein Blitz in ihm einschlüge. „So — so — Gott im Himmel!“ stöhnte er auf, wühlte sich in seine Kissen und lag dann mit gefalteten Händen. Es war eine traurige Stunde, in der weder Worte noch Taten irgend eines Menschen helfen konnten. Der Kranke sprach tagelang kein Wort, klagte auch nicht. Seine Erinnerungen an die begeisterte Kriegserhebung, die ihn so früh schon zum Mann schmiedete, lebten nach und nach wieder auf, die stolzen Erinnerungen überwanden die Verzweiflung: der Kriegsfreiwillige hatte dem Vaterland sein Opfer gebracht.

Die Zither kam. Dazu der Brief der Mutter, daß sie ihn bald heimholen würde. Als der erste Schnee fiel, hatte der Genesende seine Seelennot überwunden und sich soweit zurechtgefunden, daß er die Saiten seiner Zither klingen ließ und auch dann und wann dazu sang.

Nun war Wilhelm Niedermann kein großer Musikkünstler, gewiß nicht. Er spielte und sang wie einer, der sich seines Lebens freut. Aber eine Kunst hatte er den Kameraden und seinen Freunden bewiesen: Wer im Leben in allen Dingen getreu war, kann nicht entwurzeln, niemals. Viel weniger ein braver Soldat, einer von den Kriegsfreiwilligen vor Ypern, dem Begeisterung und Opfermut ein Himmelslicht entzündete.

Die Ostpreußische Blinden-Unterrichtsanstalt, Königsberg/Pr., feierte am 4. November 1934 ihr 25jähriges Standortjubiläum in Gestalt eines Betriebsfestes im Sinne von „Kraft durch Freude".

Die Feier in der Aula, durch Gesang umrahmt, brachte die Festansprache des Anstaltsleiters wie folgt:

„Meine Betriebsgenossen und Betriebsgenossinnen!
Hochverehrte Gäste!

Am Erntedanktage wären wir wohl auch freudig und dankbar zusammengekommen zu unserm Betriebsfeste, weil Gottes Segen sichtbar über unsere Heimaterde in diesem Jahre sich gebreitet hat.

Dankbar aber sind wir auch wegen des glücklichen Ueberstehens der Krankheit, die das Jungvolk dieses Betriebes und dieser Unterrichtsstätte befallen hatte und uns hinderte, schon früher dieses Fest zu feiern.

Dankbar aber waren wir bisher und sind es besonders heute, daß wir bei der Festigung und Geschlossenheit des Dritten Reiches unter Führung Adolf Hitlers, des großen Deutschen, durch ein Fest wie das heutige bewußt und von Herzen willig in enge Gemeinschaft aneinanderrücken können in Vertrauen, in gegenseitiger Wertschätzung und mit dem Gelöbnis deutscher Pflichterfüllung bis zum letzten. Hierbei haben wir den Glauben und die feste Ueberzeugung, daß wir mit solcher unserer Verbundenheit in der Zelle eines Betriebes der großen deutschen Volksgemeinschaft dienen, deren Pflege und Verwirklichung allein uns unter den Völkern um uns wieder für unser geliebtes Vaterland und Reich Ehre, Gleichberechtigung und damit Lebensraum, Arbeit und schließlich auch wirtschaftliches Wohlbefinden bringen wird.

Es ist uns etwas Natürliches, daß wir deutschen Menschen all unser Tun, wie auch das heutige, unter die nationalsoziale Idee stellen. Daran ändert nichts die Tatsache, daß wir das 25jährige Standortjubiläum dieser unserer Ostpreußischen Blinden-Unterrichtsanstalt als äußeren Anlaß unseres Gemeinschaftsfestes genommen haben. Machen wir uns doch einen Augenblick klar, wie Geschick und Geschichte des uns alle hier vereinenden Hauses schon von sich aus zu dieser Idee führt: Wenn die Mitarbeit an der NSV. und insonderheit am gewaltigen Winterhilfswerk im deutschen Volke bei jedem einzelnen Volksgenossen als das Merkmal nationalsozialistischer Volkseinfügung bezeichnet wird, so kann diese Anstalt, die schon seit 1846, also beinahe 90 Jahre, den Blinden dient, von sich sagen, daß sie sozialistisches Tun immer gepflegt hat. Dieses Tun erhält seine moralische Berechtigung dadurch, daß es sich Volksgenossen zugewendet hat, die das Licht des Auges, diese edle Himmelsgabe, entbehren müssen, wofür es — ich muß das am Ende meiner Erfahrung sagen — kaum jemals einen restlosen Ausgleich gibt und geben wird.

Und wenn man im deutschen Volk, insonderheit in unserer engeren Heimat, von einem gesunden völkischen Empfinden aus so früh schon etwas für die Blinden unter unseren Volksgenossen getan hat, so besagt das, daß solches Tun Sinn und Anspruch in sich trägt, für die Zukunft unseres völkischen Lebens immer besonders gewürdigt zu werden, daß wir zum Heile unserer Blinden dafür zu arbeiten haben, daß in der NSV., wie geschehen, Blindenbelange besonders organisiert sind, daß neben und in jeglichem staatlichen Hilfswerk es ein Blinden-Hilfswerk geben wird und geben muß.

Und wenn man vor 25 Jahren hier auf den Hufen auf diesem 28 Morgen großen Gelände diese 10 großen Gebäude für die Blinden schuf — und zu welchem Gedenktage wir wohl heute alle trotz der an sich nicht vielsagenden „25" innigste Jubiläumswünsche aussprechen möchten — so will das doch zugleich sagen, daß ostpreußische öffentliche Stellen: die Regierung, der Herr Landeshauptmann und in hervorragender Weise ostpreußische Volksgenossen die Liebe und den Opfersinn im Geben materieller Werte aufgebracht haben, aus dem sozialistisches Tun geboren wird. Darüber wird noch besonders zu sprechen sein.

Aber weiter: Als man jene Gebäude der alten Anstalt auf dem Haberberg vor 25 Jahren verließ und hier auf den Hufen die Stätte der Blinden baute und am 18. Oktober 1909 einweihte, da war es der Gedanke des Edeltums der Arbeit, der die Herzen der ostpreußischen Männer bewegte, die dieses Werk schufen. Denn gegenüber einer bloßen Kasernierung von Blinden sollte hier alles getan werden,

um die in den Blinden liegenden produktiven Kräfte in Schule, Lehrwerkstätte und Arbeitssaal zu wecken und zu pflegen. Und wenn wir die 25 Jahre hindurch hineinhorchen in diese Räume, so ist es das Lied der Arbeit, das uns entgegentönt. Dankbar gedenken wir deshalb der Schöpfer dieses Werkes, der Ostpreußen, die Herz und Hand für Gründung dieser Stätte eingesetzt haben. Ich könnte noch lange reden über die Einzelheiten des Werdens und Wachsens dieses ehrwürdigen Hauses und dieser Gründung. Es wird die Aufgabe meines Nachfolgers sein, nach wenig Jahren die hundertjährige Geschichte dieser Anstalt ausführlich zu schreiben.

In dieser festlichen Gedenkstunde fühle ich die Verpflichtung, darauf hinzuweisen, daß es in den abgelaufenen 25 Jahren den lieben Blinden sowohl wie auch den an und mit ihnen arbeitenden sehenden Volksgenossen aber nicht nur darauf angekommen ist, die äußere Arbeit in Handwerk, Amt und Beruf zu verrichten etwa nur aus einer materiellen Gesinnung heraus, sondern alle Zeit sind in ihr von allen Beteiligten nationale Ideale aufgerichtet. Darf ich daran erinnern, daß schon gleich beim Ausbruch des großen Weltkrieges diese junge Anstalt der Heeresverwaltung zu Lazarettzwecken zur Verfügung gestellt wurde. Unsere Jugend begnügte sich mit den beschränkten Unterkunftsräumen, gab die zweckmäßigen Schulklassen, den eben erst geschaffenen Spielplatz, die geräumigen Gärten her für die kranken verwundeten Kämpfer und es lassen sich Beziehungen geben, in deren Richtung noch andere und größere Opfer gebracht wurden. Dieser wahrlich nicht einfache, entbehrungsreiche Zustand hat von 1914 bis 1920 gedauert. Still zeugt noch davon die Eiche, die wir zu Ehren unseres Generalfeldmarschalls von Hindenburg an dessen 70. Geburtstage auf dem Werkhofe, dem einzigen Platze, der der blinden Jugend geblieben war, pflanzten.

Und wenn auch der furchtbare Zusammenbruch 1918 und die schmähliche Revolution unseren erwachsenen Blinden in der Anstalt die politische Gleichberechtigung mit ihren sehenden Volksgenossen gebracht haben, ein Zustand, den ganz gewiß das neue Reich den Blinden auch gebracht hätte, so haben wir doch alle unter dieser Vergangenheit gelitten. Es sind glücklicherweise die Erscheinungen vereinzelt geblieben, die den unnationalen und klassenkämpferischen Gedanken im Betrieb der Anstalt nährten. Vor allem aber war frei davon unser Schulgeist: Leiter, Lehrer, Meister und andere Betriebsmitglieder hatten selbst draußen vor dem Feinde gestanden und wußten, um was es ging. Und ihr Ideal blieb, wenn auch mannigfach gedämpft durch unerbittlich herrschende Vorschrift: das von unserem Hindenburg geglaubte, ersehnte und nun von unserem Hitler erreichte nationale Führertum in deutscher Auferstehung. Und so sehen wir an diesem Tage die von nationalsozialem neuen Geiste erzeugte und ergriffene und auch anerkannte Hitlerjugend vor uns stehen, die Teil haben will an deutschem Gemeinschaftsgeiste, die sich bewußt ist, was von ihr erhofft wird und daß an sie geglaubt wird.

Und Euch Jungvolk und Jungmädels sage ich, daß Ihr neben und in der Freude Eures Erlebens des Dritten Reiches heilige Verpflichtung in dieser Feierstunde ablegt, Eure ganze Kraft und Ehre einzusetzen für die Aufgaben, die Euch Heimat, Volk und Eltern und Schule stellen, daß Ihr Gehorsam lernt, Ehrfurcht vor allem Hohen und Heiligen habt, Euch Eures braunen Ehrenkleides würdig zeigt und somit dereinst auch werdet der Stolz Eurer Schicksalsgenossen, besonders dieser Eurer Unterrichtsstätte, wenn in einer noch schöneren Zeit, die da kommen wird, das hundertjährige Jubiläum der Anstalt gefeiert wird.

Und Euch Hitlerjungen und deutsche Mädels, die Ihr in die Werkstatt geht, sage ich: lauscht auf den Schlag, der da ertönt, seitdem das neue Deutschland uns Arbeit erschafft. Laßt es in Herz und Willen eingehen, daß Deutschland wahrhaft sein muß, wenn es bestehen will: daß auch ihr durch Fleiß und Können daran mithelfen sollt; steigert das dadurch, daß Ihr Euren Körper durch Sport und Turnen stählt. Ihr Hitlerjungen sollt und müßt in kommender Zeit einmal die „SA“ unserer Gemeinschaft werden; das könnt Ihr! Wie anders soll es der tapfere Paladin unseres Führers, Hermann Göring, meinen, der an die Blinden einer mitteldeutschen Blindenanstalt schrieb: „Körperlich blind, aber seelisch sehend, vermögt Ihr noch Großes zum Besten Eures Volkes zu schaffen!“

Doch kommen wir nach solchem Zukunftsblick zurück auf das, was uns in dieser Stunde zusammenbringt, was uns — wie ich eingangs sagte — näher aneinander rücken lassen soll. Nicht ist es so sehr die Vergangenheit dieser Anstalt als vielmehr das persönliche Verhältnis aller Betriebsmitglieder von heute zueinander. Dies Verhältnis muß sich immer mehr verinnigen und vertiefen, es muß noch das Vertrauen entstehen, was nach dem Hitlerschen Gesetze zur Ordnung der

nationalen Arbeit auch von uns erwartet wird, und was in der Aufrichtung der Arbeitsfront der schaffenden Deutschen der Stirn und der Faust durch unsern Führer erst kürzlich so fest fundiert ist. Und mit Stolz können wir darauf hinweisen, daß es nur wenige Glieder dieses Betriebes gibt, die dieser Organisation nicht angehören. Es ist gewiß bei einem so großen und eigenartig gestalteten Betriebskörper wie dem unsrigen nicht leicht, solches Lebensideal zu verwirklichen. In den abgelaufenen 25 Jahren ist die Zahl der Betriebsgenossen bedeutend gewachsen! Anfangs schon unter der fürsorgerischen Führung des Vorstandes der verflossenen privaten Anstalt; seit 1929 unter der verständnisvollen Obhut der Provinzialverwaltung. Mit der Steigerung der Zahl der blinden Betriebsgenossen, ist auch die Zahl der sehenden Betriebsmitglieder gewachsen.

Mit einer Belegziffer von rund 240 begann diese neue Anstalt 1909. Im ganzen kamen zu rund 850. Im ganzen gingen ab rund 760, so daß wir heute von einer Belegziffer unserer Blinden von rund 330 berichten können; eine große Zahl in kleinem Zeitraum.

Aller derer, die durch die Anstalt gegangen sind, gedenken wir heute! In Trauer der Toten! In Treue der Vielen, die draußen in der Provinz noch schaffen und leben. Herzlicher können wir uns mit unseren Wünschen nahen den 14 Männern und 27 Frauen, die länger als die letzten 25 Jahre ihr Geschick mit dem der Anstalt verknüpft haben. Ich nenne als Repräsentanten für diese die schon Betagtesten:

Wilhelmine Mattern, Karl Altenberg, Barbe Petereit, Christoph Skerswetat
und wünsche Ihnen behagliches Alter!

Mit festesfreudiger Gratulation kommen wir zu den 5 blinden Betriebsgenossen, die zwar nicht auf den Tag, so doch aufs Jahr mit der Anstalt heute Jubilar sind; es sind dies:

Helene Megallies, Auguste Wessoleck, Friedrich Fitz, Heinrich Buske,
Richard Dahms.

Gott grüße Sie und erhalte Ihnen noch lange die Kraft, zu arbeiten, wie bisher! Und wer von Ihnen schon arbeitsmüde ist, dem werde Ruhe und Erholung, wie uns allen Kraft durch Freude kommen soll.

Eine nicht geringe Freude ist es uns, in Ihnen, verehrter Meister Räther, einen Jubilar zu sehen, der auch gerade 25 Jahre an dieser Anstalt wirkt. Nehmen Sie mene und des ganzen Betriebes herzlichste Glückwünsche zu diesem Ihrem Tage entgegen. Wenn die Glückwünsche auch nicht genau auf die Stunde dieses Ihres Lebens- und Berufsabschnittes eintreffen, so sind sie nicht minder herzlich und es verknüpft sich zugleich auch damit der Dank der Anstalt für alles, was Sie ihr geleistet haben. Viel Gesundheit in Ihrer so großen Familie! Glückauf zu weiterer Arbeit!

Und nun noch eines: Wenn wir so aneinander rücken wollen, dann wollen wir doch unsere Kraft nicht allein nur aus der Freude schöpfen, sondern wir wollen auch aus der Wehmut einmal nehmen, wenn sie da ist. In diesem Sinne lenke ich Ihren Blick auf den Betriebskameraden, der 41 Jahre, ein Menschenalter, an dieser Anstalt bis heute gearbeitet hat, dem ein glückliches Geschick es fügte, obwohl es uns betrübt, daß er gerade mt Ablauf dieser 25 Jahre der neuen Anstalt in den Ruhestand tritt! Blindenoberlehrer Tolkmitt! Und wenn wir Deines Abschieds gedenken, mein lieber Freund, der Du mein Mitarbeter im engsten Sinne warst und Deiner Schüler treuer Lehrer und aller Deiner Mitarbeiter Freund, so scheiden wir in Wehmut heute von Dir. Wir haben Dir, als wir das letztemal in unserer Schulgemeinde bei der Halbjahresschlußfeier zusammen waren, gesagt, was Du uns allen gewesen bist und haben Dir gedankt. Der Kreis Deiner engsten Mitarbeiter hat Dir in Worten der Liebe am Tage der Zurruhesetzung ein Geschenk mit in den Feierabend gegeben, das Dich an uns immer erinnern soll. Der Herr Landeshauptmann hat Dir in einem Schreiben seinen Dank für treue Dienste an den Blinden an der Anstalt ausgesprochen und ebenso hat es auch der Vorstand des Hilfsvereins getan für die ehrenamtliche Tätigkeit, die Du dem Verein gewidmet hast. Es gereicht uns aber zur Genugtuung und Freude, daß Du auf unsere Einladung auch in der heutigen Stunde erschienen bist. Da können wir Dir doch alle noch einmal die Hand drücken mit Dank und Wünschen. Wie bist Du doch mit den lieben blinden Schülern immer verwachsen gewesen. Wie hast Du sie eingeführt in alles Edle und Schöne, wie hast Du sie zu allem Nützlichen angehalten. Wie weckte Dein gerechter Sinn ihr Vertrauen, wie schätzten sie, daß Du mit erfrischender Deutlichkeit auch mal dreinfahren konntest. Wie half Dein Humor doch oft über schwierige Situationen hinweg, und das nicht nur in Deiner

Klasse, sondern auch im Verkehr mit Mitarbeitern im engsten und weiteren Sinn. Die Plastik Deiner Darstellungsweise war oft überraschend! Das war pädagogische, ja künstlerische und Herzensgabe, die Dir die Herzen der anderen näher gebracht hat. Und so, wie Dir's einer Deiner früheren Schüler geschrieben hat, so ist es. Und so kannst Du mit dem Gefühl von hier gehen, daß Dein Wirken an dieser Anstalt ein Segen gewesen ist und daß herzinniger Dank Dich begleitet in Deinen Feierabend. Möge dieser Feierabend ein sonniger sein, habe Freude an Deiner Familie, an Deinen Kindern und Kindeskindern: So lebe wohl, habe nochmals Dank und komm doch oft und immer wieder in Deine alte Arbeitsstätte!

Und wir, die wir noch wirken, wir wollen uns auch aus einer Scheidestunde nehmen, was sie gibt: nacheifern in treuer Pflichterfüllung dem scheidenden Kameraden, der seine Pflicht erfüllt, so wächst aus Leid auch Kraft. Und wenn heute das 25jährige Jubiläum unserer Anstalt ist, so geht nicht nur ein Blick auf das Vergangene hin, sondern es ist das der Beginn eines neuen Abschnitts! Der kann eine solche Gesinnung und Pflichterfüllung brauchen! Wie alle Tage, so hat nach abermals 25 Jahren Dein Betrieb, Du Arbeitskamerad, Rechenschaft abzulegen, was jeder Einzelne getan. „Noch ist es Tag, da rühre sich der Mann, es kommt die Nacht, da niemand wirken kann."

Heute aber soll Festtagsfreude herrschen, die Freude leuchte dieser Anstalt, auch allen Jubilaren! Die Freude möge dieser Gemeinschaft das Licht aufgehen lassen, das uns verklärt hinstellt die Volksgemeinschaft im Sinne der Dichterin, die da sagt:

„Wir alle, durch Blut und Boden verwandt,
Wir pflügen alle dasselbe Land.
Wir essen alle dasselbe Brot,
Wir tragen alle dieselbe Not.
Wir alle sind eins. Und ist keiner mehr „Ich".
Ein Leben, ein Sterben, mein Volk, für dich!"

Der Vorsitzende des Hilfsvereins der Ostpreußischen Blinden-Unterrichts-Anstalt, Stadtrat Krieger, gratulierte der Anstalt und schenkte und enthüllte in Fortsetzung einer Tradition eine Wohltätergedenktafel, die der Anstaltsleiter im Namen der Anstalt und der Provinzialverwaltung dankbar zu treuen Händen übernahm, wobei er noch folgendes ausführte:

„Es soll aus gottgeschenkten Jahren ein treu Gedächtnis dankerfüllt bewahren,
Dies Blatt mit seinen Zahl'n und Namen den Herzen, die zu Blinden kamen!"

Dieser Spruch leitet die Aufstellung der 142 Wohltäter der Blinden mit ihren großen Spenden aus den Jahren 1909 bis zum heutigen Tage ein und macht dadurch, die von Künstlerhand geformte und eben enthüllte Tafel zu einem Symbol und Mahnmal für den großen unsichtbaren Kreis der teils dahin gegangenen und teils noch lebenden Volksgenossen, die wir zu unserer Gemeinschaft zu rechnen haben, weil sie Liebe aufbrachten zu den Blinden!

Wir wissen, daß schon eine Reihe von Gedenktafeln, in diesem Saale hängen, die Gaben und Geschenke aus den früheren Jahren der Geschichte dieser Anstalt registrieren. Sie wissen aber auch jedenfalls, daß die Gemeinde derer, die mit Herz und Hand zu den ostpreußischen Blinden kamen, noch viel größer ist, als daß sie hier in diesem Saale, ähnlich wie dort, überhaupt aufgezeichnet werden könnte. Nicht ist es etwa so, daß nur der großen Beträge gedacht wird. Genau so dankbar empfangen wir auch die kleinen Gaben und vermerken sie in unsere Annalen; so bewerten wir auch die regelmäßigen Beiträge und empfinden auch die kleinsten Gaben, die man unseren Sammlern gibt, die von Haus zu Haus gehen. Wie könnte man es auch anders bewerten, da es ja doch augenscheinlich ist, wie das Blindenwerk Ostpreußens aus der gesamten Kraft aller Gaben seiner Bevölkerung und gerade der allerkleinsten Gaben hervorgegangen ist. Die Flamme wurde entfacht schon vor 115 Jahren als der edle General, Graf Bülow von Dennewitz, nach den Freiheitskriegen aufrief, etwas Notwendiges für die Blinden zu schaffen! Noch klingt und wirkt dessen Name und sein Erbe fort in dem Bülow von Dennewitzschen Blindenstift, was als Männerheim und Frauenheim in unserem Hause enthalten ist. Und die Liebe gebefreudiger Herzen, die den Blinden dienen will, hält auch heute noch an in der ostpreußischen Bevölkerung trotz der Schwere der Zeit, trotz der vielen Opfer, die auch für schöne und edle andere Angelegenheiten zu bringen sind, die für die Not der anderen Volksteile zu geben sind. Die Liebe und Opferbereitschaft der ostpreußischen Volksgenossen hat auch Verständnis dafür, daß zur

Ordnung der Dinge der Wohlfahrt im neuen Reich, einmal in der sonst behördlich genehmigten Sammlung eine Unterbrechung eintreten kann. Die Liebe der Volksgenossen wird dem Blindenwerk für immer die Treue und offene Hand bewahren; weil doch in der Tat es sich um ganz eigene Aufgaben, unvergleichlich in ihrer Schwere und Tiefe handelt. Daran hat nichts geändert, daß diese Anstalt im Jahre 1929 eine Provinzialanstalt geworden ist, in deren Struktur es liegt, daß das, was in ihr getan wird, für die Blinden kraft Gesetzes geschieht. So ist die Schulbildung aller Blinden, die Lehrlingsausbildung, auch die Anstaltspflege mancher Blinden so geordnet, daß das auch erledigt werden würde, wenn keiner mehr für Blinde ein Opfer bringt. Aber gegenüber diesen gesetzlich zu umsorgenden Blinden, deren Zahl im Verhältnis zur Gesamtzahl der Blinden gering ist, gibt es ja noch eine viel größere Zahl von Blinden, die nicht unter die Gesetze fallen und bei denen dennoch Hilfe irgendeiner Art erforderlich ist. Weil auch Wohlfahrtsämter mit ihren Möglichkeiten nicht ausreichen, hat sich bei Uebernahme dieser Anstalt auf die Provinz aus dem früheren Verein Ostpreußische Blinden-Unterrichts-Anstalt der „Hilfsverein der Ostpreußischen Blinden-Unterrichts-Anstalt“ gebildet, der diese vielen Blinden betreut. Ihm hat es obgelegen, ein schon angesammeltes Geld zu verwalten und vor allem die Tradition zu pflegen, in den Herzen der ostpreußischen Volksgenossen Sinn und Verständnis für die Fragen jener Blinden zu werben. Produktiv soll das sein, was man den blinden Handwerkern, Gewerbetreibenden und auch Geistesarbeitern zuwendet; natürlich wird auch in unverschuldeter Not geholfen, große Sorge und Ausgaben erheischt das berechtigte Bestreben, für die, die des Lichtes entbehren, jene Ausgleiche zu schaffen, die ja leider noch immer Stückwerk bleiben und niemals restlos sind. Erholung für die so angespannten und Kräfte im höchsten Maße verbrauchenden blinden Arbeiter ist die erlösende Parole. Die Versorgung mit Führhunden gibt dem Nichtsehenden einen Teil seiner Bewegungsfreiheit zurück! Die Ausstattung mit Rundfunkgerät gibt den Blinden die Verbindung mit der Außenwelt zurück, die oft so jäh und sonst fast unüberbrückbar auseinanderklaffte. Auf die aus normaler und gesetzlicher Berechnung überhaupt nicht zu erbringenden Mittel der Kulturpflege, wie sie das Schrifttum der Blinden und die Schreibmaschinen und andere nötige Geräte erfordern, will ich noch hinweisen, um die Einzigartigkeit und Schwierigkeit der in Sachen der Blinden erforderlichen Fürsorge darzutun.

Das klinge hinaus mit unserem Dank an alle die opferbereiten Volksgenossen. Das erklinge an alle die Stellen in Bewegung und Staat, die über die Sache der Blinden zu befinden haben. Das sei mir laut zurufen gestattet mit der Bitte an die Herren der Presse, die auch heute zu unserem Fest in dankenswerter Weise sich uns nicht versagt haben, daß sie weiter und immer wieder verkünden, eine wie notwendige und segensreiche Einrichtung der heimatliche „Hilfsverein der Ostpreußischen Blinden-Unterrichts-Anstalt“ ist, dann werden die Herzen der Menschen gelenkt werden. Wenn man sich in den kommenden Tagen einmal die Mühe nehmen möchte, zu lesen dort auf jener Tafel, so würde sich widerspiegeln, wie die jeweiligen Zeiten sich in den Gaben auswirken. Es ist auch wohl möglich, daß hin und wieder einmal ein Betrag dabei ist, der vielleicht kein zu großes Opfer des gütigen Gebers darstellt, aber auf Grund der eingehenden Kenntnis der Dinge, die mit diesen Namen und Zahlen verknüpft sind, kann ich wohl behaupten, daß unsere ostpreußische Bevölkerung für die blinden Volksgenossen zu opfern stets bereit ist. Lasset uns dafür Gott danken und hingehen und in erhöhtem Maße unsere Pflicht tun.

Nochmals herzlichen Dank dem Hilfsverein!

Der Betriebszellenobmann der Anstalt, Kaufmann Pohlmann, Landesrat Bessel als Sachbearbeiter der Provinz, der Vorsitzende des Ostpreußischen Blindenvereins, Herr Wischnewski, brachten herzliche Worte aus ihrem Arbeitsgebiet der Anstalt, wie auch den Einzeljubilaren dar. Den letzteren wurden auch noch kleine Angebinde überreicht. Der Ostpreußische Blindenverein ernannte den aus dem Amte scheidenden Blindenoberlehrer Tolkmitt zu seinem Ehrenmitglied.

Führerheil und vaterländischer Gesang schlossen diesen ersten Teil der Feier. Danach vereinigten sich alle Betriebsmitglieder, sehende wie blinde, zu einem einfachen Imbiß mit anschließender Kaffeetafel. Das hervorragende Doppelquartett der Anstalt, der Blinden-Männergesangverein und Vorträge einzelner Betriebsmitglieder unterhielten lange Zeit die fröhlichen Teilnehmer, die sich schließlich noch bis 24 Uhr bei Spiel und Tanz erfreuten. Rechling.

Der Praktiker hat das Wort.

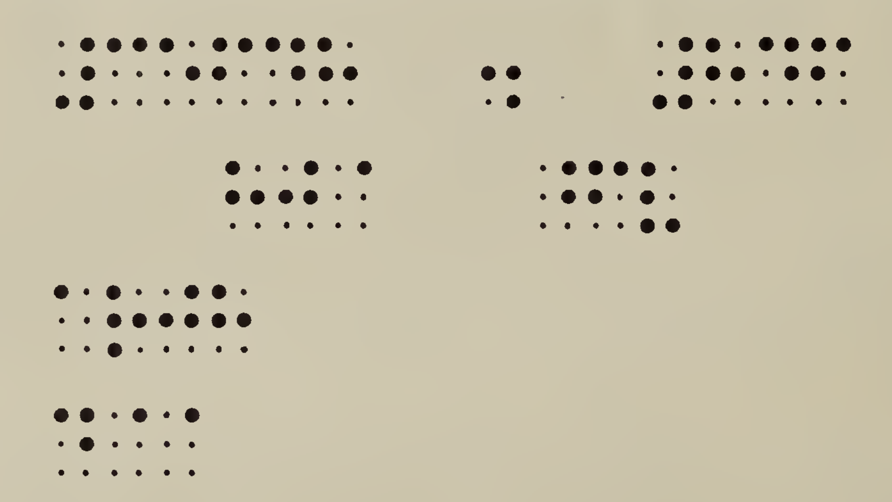
Schriftliches Teilen.

Man mag über die Bedeutung des schriftlichen Rechnens im Blindenunterricht geteilter Meinung sein; das eine aber wird man zugeben müssen, daß der Blinde im späteren Leben dann und wann einmal vor Rechenaufgaben gestellt wird, die er nicht im Kopf lösen kann. Da nützen weder Taylor'sche Rechentafel noch Picht'sche Schreibmaschine, denn die Mehrzahl der Blinden besitzt diese Rechenhilfsmittel nicht. Eine Linealtafel aber hat fast jeder Blinde zur Verfügung. Kann er damit jede der vier Grundrechnungsarten ausführen, so ist ihn geholfen.

Schriftliches Zusammenzählen, Abziehen und Vervielfachen wird wohl in allen Anstalten geübt und angewendet. Ob dagegen schriftliches Teilen überall betrieben wird, erscheint mir zweifelhaft. Und doch ist auch für das schriftliche Teilen eine Form möglich, die selbst dem schwächeren Schüler nach einiger Zeit geläufig werden kann. Ich habe diese bereits in einem vierten, fünften und sechsten Schuljahr mit Erfolg geübt.

Grundlage ist das Aufzählen beim Abziehen, das wohl überall bekannt sein dürfte.

Das Anschreiben der Rechenaufgabe erfolgt zweckmäßig in die zweite Linie des Lineals. Folgendes Beispiel möge den Rechenvorgang veranschaulichen:



Unter die letzte Ziffer des Teilers setzt man das Zahlzeichen und schreibt links daneben das erste Ergebnis. Nun erfolgt das Errechnen und Anschreiben des Restes durch Aufzählen. Also: 4 . 6 = 24 + 0 = 24, schreibe 0 ins erste Häuschen, behalte 2; 4 . 4 = 16 + 2 (Rest) = 18 + 8 = 26, schreibe 8, behalte 2; 4 . 8 = 32 + 2 = 34 + 1 = 35, schreibe 1. (Man beachte beim Sprechen besonders die genügende Betonung der Restziffer!) Nun wird der Bogen gewendet, in die gleichen Löcher eingelegt, der Rest gelesen und in die zweite Linie des Lineals mit der angehängten nächsten Stelle normalerweise angeschrieben. Der Bogen wird wieder gewendet, und nun beginnt bei versetztem Lineal das Teilen von neuem. Das Ergebnis wird links an das erste angefügt. Das Häuschen werden die Kinder leicht finden, da sie ja wissen, wo das Zahlzeichen zu suchen ist. Das Errechnen des Restes erfolgt nun wieder auf die angegebene Weise. Man achte dabei auf das Anschreiben von links nach rechts.

Auf diese Art errechnete die sechste Klasse die Bevölkerungsziffern der deutschen Einzelstaaten, wobei durch siebenstellige Zahlen zu teilen war. Das Formale bereitete dabei kaum Schwierigkeiten, wohl aber das Enthaltensein des Teilers in der Teilungszahl; doch das Ueberwinden dieser Klippe bleibt auch dem Sehenden nicht erspart.

Diese Art des Teilens mag in den ersten Stunden etwas verwirrend und schwierig erscheinen; doch nach zwei bis drei Wochen werden die Bahnen schon eingelaufen sein.

Sollte ein kürzerer Weg bekannt sein, oder ein solcher noch gefunden werden, so möge man dies der Allgemeinheit nicht vorenthalten, sondern gebe es in dieser Zeitschrift bekannt.

Karl Heiß.

Kleine Beiträge und Nachrichten.

Blindenoberlehrer Max Lesche, Soest †. Max Lesche sollte sich nicht lange des verdienten Ruhestandes erfreuen. Bald nachdem er Ende April dieses Jahres in Urlaub ging, setzte ein Halsleiden ein, dem er nun erlegen ist. Unsere Anstalt und mit ihm alle seine Freunde in der Provinz sind tief ergriffen von seinem frühen Tod; und solange noch einer von den jetzt Trauernden lebt, wird der Name Lesche stets ehrend und dankbar genannt werden. Gr.

Auch die Reichsfachgruppe wird dem verstorbenen Berufskameraden ein ehrendes Andenken bewahren. Bechthold.

Schulrat Froneberg †. Am 10. Dezember 1934 starb in Simmern (Hunsrück), wo er seit 1931 im Ruhestande lebte, der frühere Direktor der Neuwieder Prov.-Blindenunterrichtsanstalt, Herr Schulrat Wilhelm Froneberg, im Alter von beinahe 72 Jahren.

Er war am 23. Januar 1863 zu Rheydt (Rheinland) geboren. Auf dem Lehrerseminar seiner Vaterstadt bereitete er sich auf das Lehramt vor; auch erhielt er in seiner Heimatstadt seine erste Anstellung im Volksschuldienste und wirkte dort mehrere Jahre. Im Jahre 1888 wurde er durch den Herrn Landeshauptmann der Rheinprovinz als Lehrer an die rheinische Prov.-Blindenunterrichtsanstalt Düren berufen, wo er als solcher bis zum Jahre 1899 segensreich wirkte. Als die rheinische Provinzialverwaltung 1899 für evangelische Blinde die Prov.-Blindenunterrichtsanstalt Neuwied erbauen ließ, wurde er mit der Leitung derselben betraut und war in dieser Stellung bis zu seiner am 1. April 1931 erfolgten Pensionierung zum Wohle der rheinischen Blinden unermüdlich tätig. Unterbrochen wurde diese Tätigkeit nur durch den Weltkrieg, weil die Anstalt zu Lazarettzwecken der Militärverwaltung überlassen wurde. In diesen Jahren suchte er durch die Veranstaltung von Unterhaltungsabenden und fürsorgerische Tätigkeit für die verwundeten Frontkämpfer sich in den Dienst des Vaterlandes zu stellen.

Froneberg hat in Düren als Lehrer der damaligen Vorschulklasse die grundlegende Bedeutung eines gediegenen Anschauungsunterrichts für eine fruchtbringende Blindenbildung erkannt. Immer wieder wies er auf die Bedeutung dieses Unterrichtsfaches für die Gewinnung von Raumvorstellungen, den Besitz eines klaren Sprachinhalts und die Uebung der Sinne und Hand hin. Auch betonte er die Bedeutung des Gehörs für das Raumproblem in der Blindenschule. Seine pädagogische Erfahrung, sein großes Wissen und seine musikalische Begabung befähigten ihn in hervorragendem Maße, Lehrer der blinden Kinder zu sein und ihnen das Rüstzeug für den Lebenskampf mitzugeben.

Als Leiter der Blindenunterrichtsanstalt Neuwied war er stets bemüht, die Forderungen der Zeit zu verwirklichen und die Anregungen, die ihm sowohl von seiner vorgesetzten Behörde als auch aus den Kreisen seiner Mitarbeiter zugingen, in die Praxis umzusetzen. In seinen ersten Amtsjahren als Direktor galt es, das von der rheinischen Provinzialverwaltung in großzügiger Weise für das Wohl der Blinden erbaute Haus gut mit allen Hilfsmitteln zur Verbesserung des Loses der Blinden auszustatten, seine wohnliche Einrichtung zu vervollständigen, Bibliothek und Lehrmittelsammlung beständig zu erweitern. Seiner unermüdlichen Tätigkeit verdankt die Anstalt den Bau einer neuzeitlichen Turnhalle, die Einrichtung der Maschinenstrickerei und Klavierstimmerei. Mit nie versagendem Eifer und großem Geschick hat er die Entwicklung der Anstalt entscheidend beeinflußt und diese in der Erfüllung der ihr übertragenen Aufgaben maßgebend gefördert.

Mit einem liebevollen Herzen war er auch in der rheinischen Blindenfürsorge allezeit seinen entlassenen Schülern und späteren Schutzbefohlenen ein treuer und weitblickender Berater in allen Lebenslagen; immer wieder streckte er ihnen die rettende und helfende Hand entgegen. So ist er für die Anstalt wie auch für die entlassenen Blinden ein Segen geworden; es wird seiner gern in Liebe und Dankbarkeit gedacht werden. F. Kutscher.

Einstellung eines Altparteigenossen. Der NS. Arbeitsnachweis, Gau München, Luisenstraße 22, sucht für den Korbmacher Hans Schalhas, Oberscharführer in Reichersbeuern, Postfach 1, bei Bad Tölz, eine Korbmachergehilfenstelle, in einer deutschen Blindenanstalt. Schalhas war bereits in Oesterreich als Lehrkraft in einer Blindenanstalt tätig. Er ist ein alter Kämpfer der Bewegung und hat Mitgliedsnummer 82186. Die Schriftleitung setzt sich gerne für Sch. ein.

Maschinenstricken als Blindenberuf. In Baden werden die Mädchen mit entsprechenden geistigen und körperlichen Anlagen zu Maschinenstrickerinnen ausge-

bildet. Dauer der Lehrzeit 3—4 Jahre, Gesellenprüfung als Abschluß, Arbeit nur nach Maß, Ausstattung Strickmaschine zu 900 Mark Barzahlung. Vor der Entlassung lassen wir eins der Angehörigen auf 8—10 Tage kommen, daß sie Einblick nehmen kann, das Zusammennähen praktisch übt, die Beratung der Kundschaft in Farben- und Musterwahl miterlebt. Unsere Arbeit lohnt sich. Eine mittelbegabte Schülerin mit großer Energie wollte Strickerin werden. Die ersten Ausweise zwecks Weiterbewilligung der Ausbildungskosten sprachen wohl vom starken Willen, mußten aber die geringen Fortschritte nennen; es hielt schwer, die weiteren Kosten zu erhalten und erst recht schwer, trotz der später einsetzenden günstigen Entwicklung, die 900 Mark für die Maschine beizubringen, namentlich da im gleichen Heimatorte 2 blinde Geschwister, Korbmacher und Bürstenmacherin, nichts leisteten. Ostern 1933 wurde sie entlassen; ich bat die Bezirksfürsorge, nach Jahresfrist gelegentlich über die wirtschaftliche Entwicklung zu berichten.

Hier folgt der Bericht; dabei sei ausdrücklich gesagt, die Begabung war mittel. Wir haben nach der Großstadt und in Landorte junge Mädchen entlassen, deren geschäftliche Selbständigkeit, deren wirtschaftliche Leistung höher stehen.

Abschrift.

Die Kreisfürsorgerin des Kreises Karlsruhe. Bruchsal, den 14. 12. 1934.

An die Direktion der Bad. Blindenanstalt Jlvesheim.

Bei meinen wiederholten Besuchen bei der N. N. in N. konnte ich stets zunehmende Arbeitsfreudigkeit und Zufriedenheit feststellen. Das Mädchen hat andauernd Arbeit und führt die Aufträge zur vollen Zufriedenheit ihrer Kundschaft aus. In letzter Zeit bekam sie sogar von einer sehenden Strickerin noch einige Arbeiten zur Erledigung.

Es ist wirklich eine Freude, N. bei der Arbeit zu beobachten, im Gespräch mit ihr die Sicherheit und Zuversicht zu spüren, mit der sie in ihrer Arbeit steht.

In diesem Fall ist ganz eindeutig der Beweis erbracht, daß mit der einmaligen Ausgabe zur Beschaffung der Strickmaschine der Erblindeten eine Existenz gegeben ist und damit Lebensfreude und innere Zufriedenheit. L. Maurer.

Neue Steuervergünstigungen für Blinde.

Bürgersteuer: Im Bürgersteuergesetz vom 18. Oktober 1934 (Reichsgesetzblatt Nr. 117, S. 988) heißt es unter § 5, Absatz 3: „Blinde sind von der Bürgersteuer befreit, wenn der Gesamtbetrag ihrer Jahreseinkünfte im Erhebungsjahr voraussichtlich nicht mehr als 4500 Reichsmark betragen wird“.

Umsatzsteuer: Im Umsatzsteuergesetz vom 17. Oktober 1934 (Reichsgesetzblatt Nr. 115, S. 943 und S. 955) heißt es unter § 4, Absatz 14: „Von den unter § 1 fallenden Umsätzen sind steuerfrei: die Umsätze der Hausgewerbetreibenden, der Blinden und der Blindenanstalten nach näherer Bestimmung des Reichsministers der Finanzen“. In den Ausführungsbestimmungen zu § 4, Absatz 14 des Gesetzes heißt es unter § 32: „(1) Steuerfrei sind die Umsätze: 1. der Blinden, wenn sie nicht mehr als zwei Arbeitnehmer beschäftigen und die Voraussetzungen der Steuerfreiheit durch eine Bescheinigung des Bezirksfürsorgeverbandes nachweisen; 2. der Blindenbeschäftigungswerkstätten von Blindenanstalten, wenn die Einnahmen nachweislich für Zwecke der Blinden verwendet werden. (2) Die Ehefrau, die minderjährigen Abkömmlinge und die Eltern des Blinden und die Lehrlinge gelten nicht als Arbeitnehmer im Sinne des Absatzes 1 Ziffer 1“.

Einkommensteuer: Der Erlaß des Reichsministers der Finanzen vom 9. 7. 1934 über „Vergünstigungen für Kriegsbeschädigte, Kriegshinterbliebene und Zivilbeschädigte usw.“ bringt auch den Friedensblinden höchst beachtliche und begrüßenswerte Erleichterungen der Einkommensteuer. In dem Erlaß, der sich zunächst auf Kriegsbeschädigte bezieht, werden die eingeräumten Steuerermäßigungen abgestuft nach der Größe der Erwerbsbeschränkung. Die am schwersten Beschädigten, die Empfänger einer Pflegezulage, zu denen die Kriegsblinden gehören, hat man daher steuerlich am meisten entlastet. Bei ihnen wird, sofern es sich um Arbeitnehmer handelt, der steuerfreie Lohnbetrag um mindestens 400 % erhöht — also von RM. 100.— im Monat auf RM. 500.—. Diesen Pflegezulagenempfängern mit einer Freigrenze von monatlich RM. 500.— stehen nach dem Erlaß die Friedensblinden gleich, auch die Blindgeborenen und Früherblindeten, nur mit dem einen Unterschied, daß die Steuervergünstigung bei den Kriegsblinden auf einer Muß-, bei den Friedensblinden aber auf einer Kannvorschrift beruht. Es ist jedoch sicher zu hoffen, daß die Finanzämter den gerechten Absichten des Erlasses folgend, keinen Unterschied zwischen Kriegsblinden und Friedensblinden machen werden, zumal da

eine wohlwollende Behandlung der Anträge anempfohlen wird. Somit wären alle blinden Arbeitnehmer ohne Rücksicht auf die Art der Erblindung bis zu einem monatlichen Arbeitsverdienst von RM. 500.— einkommensteuerfrei.

Die zweite äußerst wichtige Neuerung, die der Erlaß gegenüber der bisherigen Rechtslage geschaffen hat, besteht darin, daß die beschriebene Steuerermäßigung mit einer entsprechenden Einschränkung auf die nichterwerbstätigen Gebrechlichen ausgedehnt wird. Bei den Steuerzahlern, deren Einkommen nicht auf Arbeit, sondern auf Renten, Pensionen, Kapitalzinsen und ähnlichen Einkünften beruht, beläuft sich der steuerfreie monatliche Betrag allgemein auf RM. 60.—, wenn man von den Pauschsätzen für Sonderleistungen und Werbungskosten absieht. Dieser steuerfreie Betrag von RM. 60.— im Monat wird bei den nichterwerbstätigen Blinden ebenfalls um 400 % erhöht, also auf RM. 300.— für den Monat. Unter Hinzurechnung des Abzugs für Sonderleistungen und Werbungskosten ist mithin auch der nichterwerbstätige Blinde bis zu einem Monatseinkommen von RM. 340.— einkommensteuerfrei.

Da die erwähnten Vergünstigungen nur auf Antrag und stets nur für die Zukunft — also nicht für die vor dem Antrag liegende Zeit — gewährt werden, empfiehlt es sich für jeden einkommensteuerpflichtigen Blinden, bei seinem Finanzamt eine entsprechende Steuerermäßigung bezw. Steuerbefreiung zu beantragen, etwa mit folgenden Worten: „Nach dem Erlaß des Reichsministers der Finanzen vom 9. 7. 1934 über „Vergünstigungen für Kriegsbeschädigte, Kriegshinterbliebene und Zivilbeschädigte usw." (S. 2226 A-211, III) beantrage ich, mir wegen meiner Blindheit die in dem Erlaß für Blinde vorgesehene Erhöhung der steuerfreien Beträge um mindestens 400 % zu gewähren und meine Vorauszahlungen auf die Einkommensteuer entsprechend zu ermäßigen. Als Blinder stehe ich den Schwerbeschädigten mit Pflegezulage gleich. Die Voraussetzungen des § 56 E.St.G. liegen bei mir vor. Zum Nachweis meiner Blindheit füge ich meinen Rentenbescheid . . . . . (ein amtsärztliches Zeugnis oder eine ähnliche Bescheinigung) bei." (Ist die Blindheit des Antragstellers dem Finanzamt bereits bekant, so bedarf es wohl keiner solchen Bescheinigung.)

Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des deutschen Blindenhandwerks e. V., Berlin.

1. Die neue Satzung ist durch die Herren Reichsarbeitsminister und Reichswirtschaftsminister gemäß Schreiben vom 29. 11. 1934 genehmigt und mit einem Rundschreiben des Vorsitzenden an alle Mitglieder der Arbeitsgemeinschaft und die Antragsteller, deren Anträge noch nicht erledigt sind, versandt worden.
2. Zusammen mit dem Rundschreiben wurden je zwei Fragebogen versandt, von denen einer den Tatsachen entsprechend ausgefüllt an die Arbeitsgemeinschaft zurückzureichen ist.
   Auf Grund dieser Fragebogen wird die endgültige Verleihung oder Versagung des Blindenwarenzeichens erfolgen.
3. Unter Vorbehalt der Nachprüfung auf Grund der neuen gesetzlichen Bestimmungen und der neuen Fragebogen wurden in die Arbeitsgemeinschaft neu aufgenommen und erhielten dadurch die Befugnis zur Führung des Blindenwarenzeichens auf ihren Blindenwaren:

   Martin Knabe, Rannstadt bei Apolda;
   Gustav Pohl, Leutmannsdorf;
   Robert Fasterling, Wolfenbüttel;
   Heinrich Butz, Mannheim;
   Jüdische Blindenanstalt für Deutschland e. V., Berlin-Steglitz;
   Zwengauer und Kupfer, Nürnberg;
   Blindenwerkstätte des Rheinischen Blindenfürsorgevereins, Düsseldorf;
   Selbsthilfe Württbg. Kriegsblinder, Verkaufsorganisation für 71 Blinde in Württemberg und Baden;
   Werner Wulff, Bürstenwarenherstellung und -vertrieb, Berlin.

   Eine erhebliche Zahl von Anträgen ist der Arbeitsgemeinschaft so spät zugegangen, daß sie vor dem 1. Januar 1935 nicht mehr erledigt werden können.
4. Der Herr Reichswirtschaftsminister hat genehmigt, daß die bisherigen Ausweise der Arbeitsgemeinschaft bis zum 31. März 1935 ihre Gültigkeit behalten. Inzwischen werden auf Grund der neuen Fragebogen neue Ausweise ausgestellt werden.
   Die Arbeitsgemeinschaft wünscht ihren Mitgliedern und allen blinden Handwerkern ein gutes neues Jahr 1935. Möge es dem Blindenhandwerk unter den neuen Bestimmungen einen neuen Aufschwung bringen!

Im Verlage der Notenbeschaffungszentrale sind neu erschienen:

Bortkiewicz: Der kleine Wanderer, 2 Hefte broschiert. Schwarzdruckpreis: RM. 2.—. Selbstkostenpreis RM. 3.—.

Reger: op. 82, Aus meinem Tagebuch, Band 3. Schwarzdruckpreis: RM. 4.—. Selbstkostenpreis RM. 4.—.

Haas: Stücke für die Jugend, Heft 2. Schwarzdruckpreis RM. 2.—. Selbstkostenpreis RM. 2.—.

Die Fertigstellung von Heft 1 wurde bereits mitgeteilt.

In kürzester Frist werden fertig:

Chopin: Nocturnes und Reger op. 22, Sechs Walzer.

Bestellungen erbitten wir an unsere Anschrift.

Blindenwerbedienst in Sachsen. Die von uns in Sachen des Blindenwerbedienstes Sachsen gebrachte Notiz ist nach Angabe des RBV. überholt.

Bibliographische Rundschau.

Bücherschau.

Zur Rechtfertigung meines Buches „Wegweiser fürs Leben".

Was du auch tust, um reiner, reifer, freier zu werden, du tust es für dein Volk." Unter diesem Leitspruch schrieb ich den „Wegweiser fürs Leben, das Buch über gepflegte äußere Umgangsform für Blinde und ihre Familien, die persönliche Lebensführung zu heben, den Gemeinsinn zu fördern und damit der Volksgemeinschaft zu dienen". Die Kreise, für die das Buch gedacht ist, nahmen es mit Freude und Dank auf. Es ist ja auch auf Wunsch des RBV und unter Beachtung zahlreicher Anregungen seiner Mitglieder entstanden, bedeutet also ein Stück „Gemeinschaftsarbeit" zwischen ihnen und mir. In den Urteilen, die mir in Zeitschriften und Briefen Nichtsehender zugingen, ist nichts als Anerkennung und wärmste Empfehlung des Buches zu lesen, so daß die Urteile aus den Kreisen Blinder also einwandfrei Notwendigkeit und Zweckdienlichkeit und damit auch Zeitgemäßheit des Wgw. bezeugen.

Die Schriftleitung des „Blindenfreund" dagegen lehnt meine Arbeit ab, „da sie der nationalsozialistischen Weltanschauung nicht im geringsten Rechnung trägt". „Nicht im geringsten" — der Beweis dafür kann nicht geführt werden! Siehe am Schluß das Urteil der Reichsschrifttumsstelle über den Wgw.!

Der Nationalsozialismus fördert die Achtung vor Person und Arbeit des einzelnen Volksgenossen mit allen Mitteln, um dadurch Wert und Einfluß des einzelnen Volksgliedes für deutsches Wesen und deutsche Volksverbundenheit zu heben. Reiner, reifer, freier werden — das bedeutet vom idealen Standpunkt des Erziehers Entfaltung und Aufschließung der Persönlichkeit in allen ihren Ausstrahlungen und Wirkungsmöglichkeiten. Sinn des deutschen Lebens gerade von heute ist die ständige Steigerung aller seiner Kräfte. Deutsches Lebensziel ist Höchstleistung auf allen Gebieten, das natürlich erst dann wahren Inhalt hat und zu wertvollem Sein sich emporringt, wenn es bezogen wird und bleibt auf das ganze Volk. Diesen Standpunkt vertritt der Wgw. klar und entschieden in seinem Teilgebiet gesellschaftlicher Formung. Das soll mit folgendem kurz hervorgehoben sein:

1. Der Wgw. bekämpft Ichsucht, Eigennutz, Gleichgültigkeit, Maulheldentum und Disziplinlosigkeit;

2. der Wgw. bleibt bemüht, den einzelnen Volksgenossen unter Wahrung seines Eigenwertes bei soldatischer Straffheit, Selbstbeherrschung, Ordnungsliebe, Reinlichkeitsempfinden, Treue bis ins Kleinste und seelischer Ausgeglichenheit durch gefällige Lebensform der Volksgemeinschaft einzugliedern und durch konkurrenzfähige, also wertvolle Arbeitsleistung Deutschlands Wiederaufstieg und Befreiung anzubahnen;

3. der Wgw. fordert Durchdringung der Lebensform auf allen ihren Gebieten und in allen ihren Schattierungen mit volksgemeinschaftlich verantwortlichem Denken und Handeln;

4. Der Wgw. weckt und stärkt das Verantwortungsgefühl des einzelnen Volksgenossen gegenüber seinem Wirkungskreise und damit gegenüber dem deutschen Volk und dem deutschen Schicksal;

5. Der Wgw. ist in seinem Kern somit vollkommen in den Dienst der deutschen Volksgemeinschaft gestellt;

6. der Wgw. will durch Einwirkung auf den einzelnen in erster Linie die deutsche Familie, die „Keimzelle des Staates“, im Sinne der Volksgemeinschaft „gesellschaftlich“ reformieren.

Somit befaßt sich also der Wgw. mit dem Teil der neuen deutschen Geistesrichtung, der Einzel-, Familien- und Gesellschaftsleben elementar erfaßt, der im Wiederaufbau unseres Führers als „Erziehung zur Volksgemeinschaft“ gefordert wird, und die Volksgemeinschaft ist die stärkste Säule, auf der das Fundament des Dritten Reiches ruht.

Inwiefern trägt also der Wgw. der nationalsozialistischen Weltanschauung „nicht im geringsten“ Rechnung? Ist sein Titelblatt nicht schon eindeutig genug? Das ist nicht erst nachträglich der neuen deutschen Blickrichtung angepaßt worden!

Elementare, wissenschaftliche, militärische, berufliche Schulung aller Art und nicht zuletzt gesellschaftliche Schulung sind selbstverständlich einzuspannen in den allumfassenden Rahmen des deutschen Nationalsozialismus, der ihre tiefinnerliche Struktur abgibt; aber zu betreiben sind alle diese Formungen in ihren Grundelementen gesondert, und trotz gegenseitiger Bezogenheit aufeinander bleibt jede Formung ein Arbeitsfeld für sich, das fortlaufend gleichbleibend gründlich beackert werden muß, wenn die Mühe den vollen zweckdienlichen Erfolg haben und sicherstellen soll. —

Vergleiche, die ich in der „Einführung“ zum Wgw. zwischen uns und andern Völkern gezogen habe, berühren nicht politische, sondern gesellschaftliche Bindungen und Verhältnisse. Es dürfte ohne weiteres klar sein, daß mancher durch Dünkel oder Klassenhaß verdorbene und gesellschaftlich unduldsam gewordene Deutsche der Systemzeit mancherlei von andern Völkern lernen könnte, auch wenn deren Politiker und ihre Pressegefolgschaft durchaus nicht faire Gegner unserer Reichsführung sind und uns von jeher als „Barbaren“ verschreien. Wie ich über dieses uns angehängte „Barbarentum“ denke, habe ich im Rahmen des Wgw. unzweifelhaft zum Ausdruck gebracht. Hätte ich eine politische Rede gehalten oder eine politische Abhandlung geschrieben, dann hätte ich mehr als eine „Druckseite dafür übrig gehabt, mit flammenden Worten gegen jene geschichtsfälschende Lüge vom deutschen Barbarentum Stellung zu nehmen“! Wo „flammende Worte“ aber nicht hingehören, sind sie nicht am Platze. Ich habe mich nicht ohne Grund absichtlich bemüht, den Wgw. mit sachlicher Ruhe zu schreiben. Was Politiker von Staat und Wirtschaft an den Völkern sündigen, soll unter keinen Umständen deren gesellschaftliche Beziehungen vergiften. Das entspricht nicht den Intentionen unseres Führers, der der größte Erzieher des deutschen Volkes gerade für deutsche Einheit und Völkerverständigung ist.

Die Möglichkeit zu streichen, zu ergänzen und der eigenen Natur entsprechend abzuwandeln oder tiefer auszubauen, will der Wegweiser durchaus nicht beschneiden, und das bringt er auch wiederholt zum Ausdruck. Ebenso wenig sind die „Ewig-Verbindlichen“ sein Ziel, sondern der „stolzbescheidene, frisch-natürliche Volksgenosse“ ist’s. Wo steht etwas im Wgw., das das ausschließt?

Ganz selbstverständlich werden den Regeln und Richtlinien äußerer Umgangsform immer „Klänge verklungener Zeiten“ und „Rüchlein als wie von Lavendel, Myrth’ und Thymian“ anhaften. (Das sind übrigens vertrautnatürliche und unverfälschte Rüchlein, und der Wgw. braucht sich ihrer nicht zu schäumen.)

Da der Wgw. kein Schulbuch und auch keine Methodik zur Erlangung guter Umgangsform ist, erübrigten sich Darlegungen über methodische Erarbeitung des behandelten Stoffgebietes. Da diese Frage aber berührt wurde, will ich in Kürze auch darauf eingehen. Der unterschätzt Wichtigkeit und Schwierigkeit der Unterweisung Blinder in guter Umgangsform und wird sichere und bleibende Erfolge nicht erreichen, der gelegentliche Belehrungen und Uebungen oder solche in befristeten Kursen und Kränzchen für genügend ansieht, mag auch noch so viel Herzenstakt die Mühe erleichtern wollen. Ohne „Zwangsjacke von Regel und Richtschnur“ geht’s nun einmal nicht! Aber in diese Zwangsjacke sollen weder Herzenstakt, noch biedere Gesinnung, noch frische Natürlichkeit gepreßt werden, sondern allein die Gewohnheit! Darum ist systematische Schulung und Uebung in der „Zwangsjacke von Regel und Richtschnur“ bei Umgangsformenunterweisung genau so Erfordernis, wie mehr

oder weniger in jedem anderen Unterrichtsfach auch. Allgemeine Abhandlungen und generelle Richtlinien genügen dem Blinden keineswegs; er braucht eindeutige Regeln und Hinweise, die bis ins einzelne und geringfügige gehen und ihm zu starren Werk- und Haltepunkten werden. Sie allein zeigen ihm deutlich das Richtige; sie allein geben ihm Sicherheit und Selbstvertrauen und die Fähigkeit höchstmöglicher Selbstkontrolle. Darüber vermag der Sehende von seinem Standpunkt aus so ohne weiteres nicht zu urteilen. Was ihm auf den ersten Blick klar und verständlich wird, was er mit Leichtigkeit annehmen und nachahmen, abtun oder abwandeln kann, bleibt dem Blinden ohne Mühe, Unterweisung und Uebung unerkannt und fremd.

Das Urteil, das der Nichtsehende über die Brauchbarkeit des Wegweisers spricht, für den es ja doch in erster Linie geschrieben wurde, ist maßgebend. Nur die Hilfe, die dem Nichtsehenden genehm ist, wird er sich gern und erfolgsuchend gefallen lassen, weniger die Hilfe, die theoretisierend an ihm herumklügelt, die, den Voraussetzungen und Erfordernissen einer andern Sphäre angepaßt, an sein Bedürfnis ihren Maßstab anlegt.

Als „nicht mehr wegweisend“ sind in meinem Buch „in Sonderheit“ die Abschnitte 21—28 und 30 bezeichnet worden, weil ihre Hinweise „der Wesensart des deutschen Handarbeiters fremd“ sind. Demnach braucht also auch der blinde deutsche Handarbeiter nicht zu wissen, wie er sich als Gast, bei Tische, beim Rauchen, beim Grüßen und Begrüßen, beim Vorstellen, beim Besuchmachen und -empfangen zu benehmen hat; er braucht danach auch nichts zu wissen von Tischdecken und Bedienen; er braucht sich danach nicht auf gedanklich und formlich einwandfreien, also ihn empfehlenden Schriftwechsel vorzubereiten. Das alles soll ihm „in Sonderheit wesensfremd“ sein!

Ich biete gerade um unserer blinden Handarbeiter willen nie und nimmer die Hand dazu, daß es im großen und ganzen so bleibt, wie es in punkto Umgangsform ist, sondern ich fordere mit unbeirrbarer Entschiedenheit, daß es gründlich anders werde, daß auch — nein, daß vielmehr gerade der Blinde durch gesellschaftliche Schulung im Rahmen selbst der erwähnten Abschnitte zu allgemeiner Wertschätzung gelange!

Von unten haben wir die Schulung zu besserer Lebensform zu sehen, nicht von oben her, also nicht von dort aus, wo es daran wenig oder gar nicht mangelt. — Die deutsche Arbeit hat im Dritten Reich den ihr gebührenden ideellen Ehrenplatz erhalten; sie brauchte nur darauf zu warten, denn sie stand selbst nach dem Urteil unserer Neider in der Welt hochwertig und vorbildlich da. An dem gesellschaftlichen An- und Ausgleich zwischen den einzelnen Volksschichten ist aber insbesondere in unserm Arbeitsgebiet noch rastlos und und pedantisch zu wirken. Idealer Schwung schafft's nicht, wohl aber Marschtempo 114 mit seiner Ruhe, Ausdauer und Besonnenheit und mit seiner sich bis auf den einzelnen Sohlennagel erstreckenden Appellfähigkeit. —

Der Wegweiser ist „zu verfrüht erschienen“? Leider mindestens ein Vierteljahrhundert zu spät! Und gerade dem Dritten Reich kommt er zupaß, man soll ihn nur richtig lesen und deuten! Nun aber mußte er zunächst einmal einen Grund legen, und auf diesem Grund kann weitergearbeitet werden. Daß dieser Grund in „liberalistischer Ideenwelt wurzelt“, und „volksfremd“ ist, „nicht verankert in Altväter Sitt' und Art, im deutschen Volkstum, im deutschen Gemüt“, dies gefühlvolle Urteil erscheint mir wie die grandiose, abtuende Geste eines Hochfliegers, der weit über das erste Teilziel hinaus vorgeschossen ist und den Blick für die Hand verloren hat, die sich von unten her zu ihm hinauf streckt, damit sie auch ans Licht komme. So ein Hochflieger ist natürlich über allem Kleinkram erhaben, obwohl der ihm zunächst auch zu schaffen machte.

Die geistige Lebenseinheit des deutschen Volkes schafft sich unter Beeinflussung der hervorragenden praktischen Errungenschaften von Wissenschaft und Technik die entsprechende Lebens- und Umgangsform, und alles miteinander ist im Flusse des Vorwärtsstrebens und der Aufwärtsentwickelung. Bei normaler Entwickelung unter normalen Verhältnissen stehen Kultur und Zivilisation, obwohl die eine volksgebunden ist und die andere als international bezeichnet werden kann, in gleichmäßiger Wechselbeziehung, und der beste Maßstab für diese Wechselbeziehung sind Lebens- und Umgangsform, die wohl auf „Altväter Sitt' und Art“ basieren, aber nie stur daran festgehalten, sondern fördernden Einflüssen nachgegeben haben, soweit gemeinschaftliche Bin-

dungen und Ansichten es wünschenswert erscheinen ließen und wirtschaftliche Einflüsse es zugaben.

Muß es nicht jeden von uns aufs stärkste verdrießen, wenn wir hören und merken müssen, daß ein Blinder in gesellschaftlicher*) Form Sehenden nachsteht, da er sich „infolge seiner Blindheit wenig oder überhaupt nicht zu benehmen weiß“?! Wir sind doch davon überzeugt, daß die Blindheit an sich nicht schuld daran ist, sondern alle in die durchaus mangelhafte Schulung in gesellschaftlicher*) Form. Die typische Gemeinschaftsschulung durch das Anstaltsleben werden wir nicht unterschätzen, wir wollen sie aber auch nicht überschätzen; fürs Leben außerhalb der Anstaltsmauern reicht sie nicht aus! —

Mein Buch will nichts anderes, als Wegweiser für Blinde und ihre Familien sein. Wer sich seitwärts in die Büsche schlagen mag, wer andere Wege zum Ziel einschlagen kann, dem bleibt es unbenommen. Vielleicht ist es gut, daß ich meine Ansicht zur Schulung Nichtsehender zu besserer äußerer Umgangsform der ablehnenden Kritik meines Buchs gegenüber rechtfertigen und die scharfen Ausflüsse einer allzu spitzen und schneidig-unbedenklichen Feder mit den Ergebnissen persönlicher langjähriger Beobachtung und Erfahrung und dadurch gefestigter Vorausschau überdecken mußte. Ein gut Teil Anerkennung hat er aber doch auch bei den sehenden Kritikern gefunden, die ihn als „nicht zeitgemäß“ ablehnen. Siehe „Blindenfreund“, Heft 8, August, Seite 230, rechte Spalte, 2. Absatz, 1. Hälfte, Seite 231, linke Spalte, Mitte, und 2. Hälfte des davorstehenden Abschnittes. Von der Bekanntgabe durchweg günstiger Beurteilungen sehender Kritiker, die mir brieflich zugegangen sind, will ich absehen.

Auch nach diesen Urteilen ist die Mission erfüllt, die ich mir gestellt habe, durch den Wgw. Nichtsehende lebensnahe und nachdrücklich zu unterweisen, daß sie sich mit ihrer Person und mit ihrem Arbeitsgebiet freundlicher, gefälliger und reibungsloser als bisher dem Lebenskreise und der Gemeinschaft ihrer sehenden Volksgenossen einfügen und dadurch aus ihrer Gedrücktheit und Zurückstellung erlöst werden. Der Grad dieser Einfügung wird selbstverständlich von persönlichen und wirtschaftlichen Verhältnissen mitbestimmt. Das weiß ich. Darum steht im „Abschluß“ des Wegweisers u. a. zu lesen: „Vielleicht erscheint dir das Gebotene zu reichlich und nicht durchweg für deine Lebenslage anwend- und durchführbar. Nun, so eigne dir das an, was du schaffen und verwerten kannst.“ —

Brauchbare Bausteine zum Fundament einer gründlicheren Umgangsformung sind also im Wgw. zusammengetragen worden. Stützen und Bindemittel wird jeder, der mitzubauen und mitzubilden bereit ist, nach dem Grade seiner Einsicht, seiner Deutschheit und seiner nationalsozialistischen Hingegebenheit an Volk und Vaterland selbst ergänzen können. Unsere lichtlosen Volksgenossen sind vornehmlich auf unsere Hilfe angewiesen, und sie warten schon sehr lange darauf. So vermag ich zum Schluß nichts anderes zu sagen als das, was ich schon 1931 im Oktober-Heft des „Blindenfreund“ ans Ende meines Aufsatzes „Erziehung zu guter Lebensform“ setzte: „Also frisch und unverdrossen ans Werk!“

A. Sawatzki.

Auch auf Veranlassung des RBV veröffentlichen wir nachstehendes

Urteil der „Reichsschrifttumsstelle beim Reichsministerium für Volksaufklärung und Propaganda“ vom 17. Okt. d. Js. über den „Wegweiser“: „Dieses Buch gibt in dankenswerter Weise praktische Ratschläge und Winke fürs tägliche Leben, und zwar nicht nur für Blinde, sondern darüber hinaus für jeden Volksgenossen, der sich über äußere Umgangsformen unterrichten lassen will. Die Ratschläge erstrecken sich auf alle Gebiete und Notwendigkeiten des täglichen Lebens und sind zum größten Teil den Erfordernissen der heutigen Zeit angepaßt. Besonders angenehm erscheint die klare und übersichtliche Anordnung der einzelnen Abschnitte. — So ist ein Werk entstanden, das dazu bestimmt ist, vielen Anregung mannigfacher Art zu geben.“

Schlußwort der Schriftleitung.

Die Aussprache über das Buch des Kollegen Sawatzki ist beendet. Das Für und Gegen ist abgewogen; alle Seiten sind ausreichend zu Worte gekommen. Für die letzte Rechtfertigung stellten wir dem Verfasser über das gewöhnliche Maß hinausgehenden Raum zur Verfügung, obschon der Verfasser in dieser Rechtfertigung seine Kraft weitgehend darauf verwendet, Notwendigkeit und Zweckmäßigkeit der

*) in weitestem Sinne zu verstehen.

Schulung in den Lebensformen zu beweisen. Dieses Aufwandes hätte es nicht bedurft, da diese Frage durchaus nicht zu den Streitpunkten gehört. Zum Kern der Sache ist an wenigen Stellen vorgestoßen; so bleibt im wesentlichen ein Nichtverstehen!

Einige Striche waren notwendig an den Stellen, an denen der Verfasser sich mit eine Kritik auseinandersetzte, die ihm privat zugegangen war.

Wir haben die im Blindenfreund veröffentlichten Kritiken nicht mehr im einzelnen gegen die letzten Ausführungen des Verfassers abzuwägen.

L. Münz u. V. Löwenfeld: Plastische Arbeiten Blinder. Verlag Rohrer, Brünn. 1934.

Zweifellos handelt es sich um eine interessante und originelle Untersuchung, die auch verschiedene früheren Erkenntnisse der Blindenpsychologie aus anderer Blickrichtung und teils in anderer Sinngebung bestätigt. Vorliegendes Werk ist m. W. der erste Versuch, unter Berufung auf J. G. Herders „Plastik" (1778) mit kunstkritischen Problemstellungen und Maßstäben Fragen der Blindenpsychologie anzugehen.

Die Tendenz des Buches, wirkhafte Uebereinstimmungen in psychischen Erlebnis- und Aktdispositionen bei Sehenden und Blinden aufzuzeigen und die These von einem ausschließlichen oder doch sehr weitreichenden Anderssein blindseiender Menschen zu bekämpfen, muß durchaus positiv gewertet werden. Liegen doch in den Kräftesphären ihres Nicht-Andersseins das Fundament und die Möglichkeit einer vollwertigen und ebenbürtigen Eingliederung blinder Menschen in die Gemeinschaften Sehender.

Ohne in dieser oder jener Weise auf Einzelheiten einzugehen, seien dem Verf. einige grundsätzliche Erwägungen unterbreitet:

1. Sind manche Begründungen und Deutungen, die über die Erklärung der plastischen Gestaltungen an sich hinaus das dahinter wirkende Erleben der Raumformen und dessen psychisches Korrelat, d. s. die Vorstellungen und ihre Strukturen, betreffen, vor dem Forum der geisteswissenschaftlichen Psychologie haltbar? Stimmen denn Subjektivation einer Gegenständlichkeit und Objektivation dieser gehabten Gegenständlichkeit derart gesetzmäßig und eindeutig immer und überall überein, daß von der Objektivation aus ein irrtumsfreier Rückschluß auf die Struktur des psychischen Korrelates der psychischen Aktion möglich ist? Zeugt „archaisches" Gestalten unbedingt von „archaischem" Haben oder „archaischem" Erleben in optischer oder haptischer Gliederung? Könnten nicht auch die rein-körperliche Behinderung des Blinden bei seinen Objektivationen auf plastischem Gebiete oder mangelnde, bezw. unausgebildete manuelle Fähigkeiten oder Fertigkeiten eine Inkongruenz zwischen Vorstellungsgebilde und plastischem Ausdrucksbild bewirken?

2. Und ein zweites: Schon länger ist es Allgemeingut der Wissenschaft, daß zwischen den Menschen irgendwelche Strukturunterschiede, auch hinsichtlich psychischer Erlebnisse und Akte, bestehen, als deren Konstituanten neben anderem auch rassemäßig bedingte Faktoren wirksam sind. Ist es also nicht als gewagt anzusehen, Feststellungen — die nur bei Angehörigen einer Rsase, dazu bei nur 7 Vpn, die alle unter dem erzieherischen Einfluß ein und desselben, ebenfalls rassegebundenen Lehrers plastische Arbeiten erfanden und gestalteten, gemacht wurden — allgemein auf alle Blinden auszudehnen? Wir sind nicht der Meinung, daß Blindsein eines Menschen derartig starkwirkende strukturschaffende Umstände in sich schließt, daß dadurch die Auswirkungen anderer konstitutiver Momente überlagert und nivelliert werden müßten, zumal dem Blindsein nur die Bedeutung einer peripheren Grundlegung typischer menschlicher So-Seins-Formen zukommt. Bei aller Würdigung der Bedeutsamkeit des Blindseins für das So-Werden des Trägers dieses Attributes darf nicht übersehen werden, daß man dem Blinden nie ausschließlich nur als Vertreter des Typus „blindseiender Mensch" ohne Rücksicht auf andere, vielleicht stärker wirkende und zentralgelagerte konstitutive Kräfte und deren Konstitute gerecht zu werden vermag. Auch der Blinde ist eine „unitas multiplex". A. Kremer.

Dr. Norbert Stern: Vom Wort zur Kraft. Selbstverlag München, Kunigundenstr. 59.

Ein gedankenvolles Buch, das in die Tiefen des menschlichen Zusammenlebens führt. Der Verfasser, der sein Augenlicht für Deutschlands Ehre im Weltkrieg verlor, versteht es, in leicht verständlicher Sprache die Probleme des menschlichen Lebens vom Kern-

punkt her aufzurollen, sie von der Bibel her zu beleuchten und zu lösen. Jeder Leser wird zur Verantwortung dem Nächsten und Gott gegenüber aufgerufen. Der „Firniß", mit dem die Menschen sich so gerne umgeben, wird zerrissen. Mit lapidaren Sätzen wird der tiefe religiöse Gedanke herausgestellt, daß die Ewigkeit im ganzen menschlichen Leben der Ort ist, von dem her der Mensch erst die Kraft bekommt, dem andern wirklich das „Du" zu werden, das ihn versteht und mit ihm fühlen will. Besonders die Abschnitte IV—VI führen in schönem und klarem Aufbau in die tiefsten Zusammenhänge zwischen Gott und Mensch hinein. Sie sind uns gleichsam Predigten, am biblischen Gotteswort orientiert, die man immer wieder lesen möchte!

O. Mägerlein, Stadtpfarrer.

Neuerscheinungen in Punktschrift.

Aus der Reihe der Breslauer Sachlesehefte empfehlen wir zum Ankauf für Schule und Bücherei: Neueste Folge. Aus dem nationalsozialistischen Schrifttum:

Heft 19. **Adolf Hitler.** der deutschen Jugend gewidmet von Kurt Dinter. Stenger, Erfurt. Kurzschrift. Preis RM. **1.60.**

Heft 20. **Die Schmach von Versailles.** Ein Lese- und Arbeitsbogen für die deutsche Jugend von Gerh. Wuttke. Heinrich Handel, Breslau. Kurzschrift. Preis RM. **1.25.**

Heft 21. **Unsre blutenden Grenzen.** Ein Lese- und Arbeitsbogen für den Schulgebrauch von M. Ertel. Heinrich Handel, Breslau. Kurzschrift. Preis RM. **1.25.**

Heft 22. **Rasse und Volk.** Heft 1 und 2 der Crüwellschen Lesebogenreihe „Aufbruch". Crüwell, Dortmund. Kurzschrift. Preis RM. **1.25.**

Heft 23. **Vererbung und Menschenschicksal.** Heft 21 der Crüwellschen Lesebogenreihe „Aufbruch". Crüwell, Dortmund. Kurzschrift. Preis RM. **1.25.**

Heft 24. **Unser Ahnenhaus.** Ein fröhlicher Lesebogen für die deutsche Schule von Ludwig Finckh. Heinrich Handel, Breslau. Kurzschrift. Preis RM. **1.25.**

Heft 25. **Von Bismarck zu Hitler.** Deutschlands Weg zur Einheit. Ein Lesebogen für Jugend und Volk von Curt Herrmann. Heinrich Handel, Breslau. Kurzschrift. Preis RM. **1.25.**

Aus der vorgeschichtlichen Zeit. Verlag: Priebatsch' Buchhandlg., Breslau.

Heft 26. **Die Steinzeit.** Drei Erzählungen von Klem. Lorenz. (Der Höhlenbär — ältere Steinzeit. Gunni — jüngere Steinzeit. Der Jäger mit dem Goldhaar — Ausgang der jüngeren Steinzeit.) Kurzschrift. Preis RM. **1.25.**

Heft 27. **Die Bronze- und Eisenzeit.** Zwei Erzählungen v. Klem. Lorenz. (Die Bronzeschmiede — Bronzezeit. Hirschhatz — ältere Eisenzeit.) Kurzschrift. Preis RM. **1.25.**

Heft 28. **Frühgermanen und Kelten in Schlesien.** Drei Erzählungen von Klemenz Lorenz. (Germanensturm. Die Fluchtburg auf der Schwedenschanze. Berix, der Kelte.) Kurzschrift. Preis RM. **1.25.**

Heft 29. **Frühe Wandalenzeit.** Drei Erzählungen von Klem. Lorenz. (Fredbals Hof. Das Opferfest auf dem Siling. Siggas Hochzeit.) Kurzschrift. Preis RM. **1.25.**

Heft 30. **Blütezeit der Wandalen.** Drei Erzählungen von Klemens Lorenz. (Die Händler. In der Königshalle. Wandalenthing.) Kurzschrift. Preis RM. **1.25.**

Heft 31. **Slawenzeit und Rückwanderung der Deutschen in den Ostraum.** Drei Erzählungen von Klem. Lorenz. (Ein Slawenweiler. In der Kastellanei. Auf nach Ostland!) Kurzschrift. Preis RM. **1.25.**

Aus Zeitungen

Der vor 25 Jahren erblindete englische Botaniker John Sutcliffe plant einen Film vom Leben der Blinden, um zu zeigen, daß der Blinde ein vollwertiges Glied der Gemeinschaft sein kann (Schlesische Volksztg. 17. 8. 34.). — Der blinde amerikanische Bildhauer James O'Neill hat den Auftrag erhalten,

Rockefeller Jr. zu modellieren (Hamburger Fremdenblatt 28. 9. 34.). — Die Rhein.-Westfälische Ztg. (10. 10. 34) berichtet über die Blindenfürsorge in Essen. — Im Feierabendhaus zu Rehbrücke bei Potsdam, 1909 durch Schulrat Matthies gegründet, wurde in einer schlichten Feier des 25jährigen Bestehens gedacht (Potsdamer Tageszt. 12. 10. 34.). — Der Steglitzer Anzeiger (16. 10. 34) berichtet über die Amtseinführung Oberlehrer Ismers und die Einschulung der von der aufgelösten städtischen Anstalt übernommenen Schüler. — Einen allgemeinen Ueberblick über die Tätigkeit des RBV. bringt die Magdeburgische Ztg. (28. 10. 34.). — Des 60jährigen Bestehens des Oberlinhauses in Nowawes gedenken die Kreuz-Ztg. (1. 11. 34.) und das Evangelische Berlin (18. 11. 34). — Ueber die 125-Jahrfeier der Chemnitzer Landesblindenanstalt berichten Chemnitzer Tageszeitung (4. 11. 34 und 6. 11. 34), Allgemeine Zeitung, Chemnitz (4. 11. 34), Chemnitzer Tageblatt (6. 11. 34) und Der Freiheitskampf, Dresden (4. 11. 34). — Die Schilderung eines Rundganges durch die Neuwieder Blindenanstalt findet sich in der Koblenzer Volksztg. (4. 11. 34). — Karl Sobotka in Jena schreibt in der Jenaischen Zeitung (5. 11. 34) unter der Ueberschrift „Das Buch des Blinden" über Blindenbücher und Blindenbüchereien. — Der Führer hat aus Mitteln, die ihm die Reichsführung der NS.-Kriegsopferversorgung an seinem Geburtstage zur Verfügung gestellt hatte, für die deutschen Kriegsblinden ein Kriegsblindenheim in Berlin errichtet (Der Tag, 9. 11. 34). — In der Leipziger Tageszeitung schreibt Georg Buchwald anläßlich des 40jährigen Bestehens der Leipziger Zentralbücherei über die Arbeit dieser Bücherei (2. 11. 34). — Die Umschau (18. 11. 34) bringt einen Aufsatz von A. W. Kellner über das Ferngefühl. — Des 20jährigen Bestehens der Silex-Handelsschule für Blinde in Berlin gedenkt die Deutsche Allgemeine Zeitung (20. 11. 34). — Ein Besuch in der Staatlichen Blindenanstalt Steglitz schildert W. Weyrauch im Berliner Lokalanzeiger (21. 11. 34).

W. Schmidt.

D. A. IV. 34: 350.

Februar 1935

55. Jahrgang

Heft 2



Zeitschrift für das deutsche Blindenwesen

Herausgegeben
von der Fachgruppe Blindenlehrer im NSLB.

Hauptschriftleiter: Direktor Georg Heinz, Nürnberg

Kommissionsverlag: Dürener Druckerei und Verlagsgesellschaft m. b. H., Düren-Rl.

Die Zeitschrift ist Organ des Verbandes der deutschen Blindenanstalten und Fürsorgevereinigungen für Blinde, des Vereins zur Förderung der Blindenbildung und der Fachgruppe Blindenlehrer im N.S.L.B. Sie erscheint in der Regel Mitte eines jeden Monats und ist in Deutschland und Österreich nur durch die Post zu beziehen.

Der Bezugspreis beträgt vierteljährlich 2.70 RM.

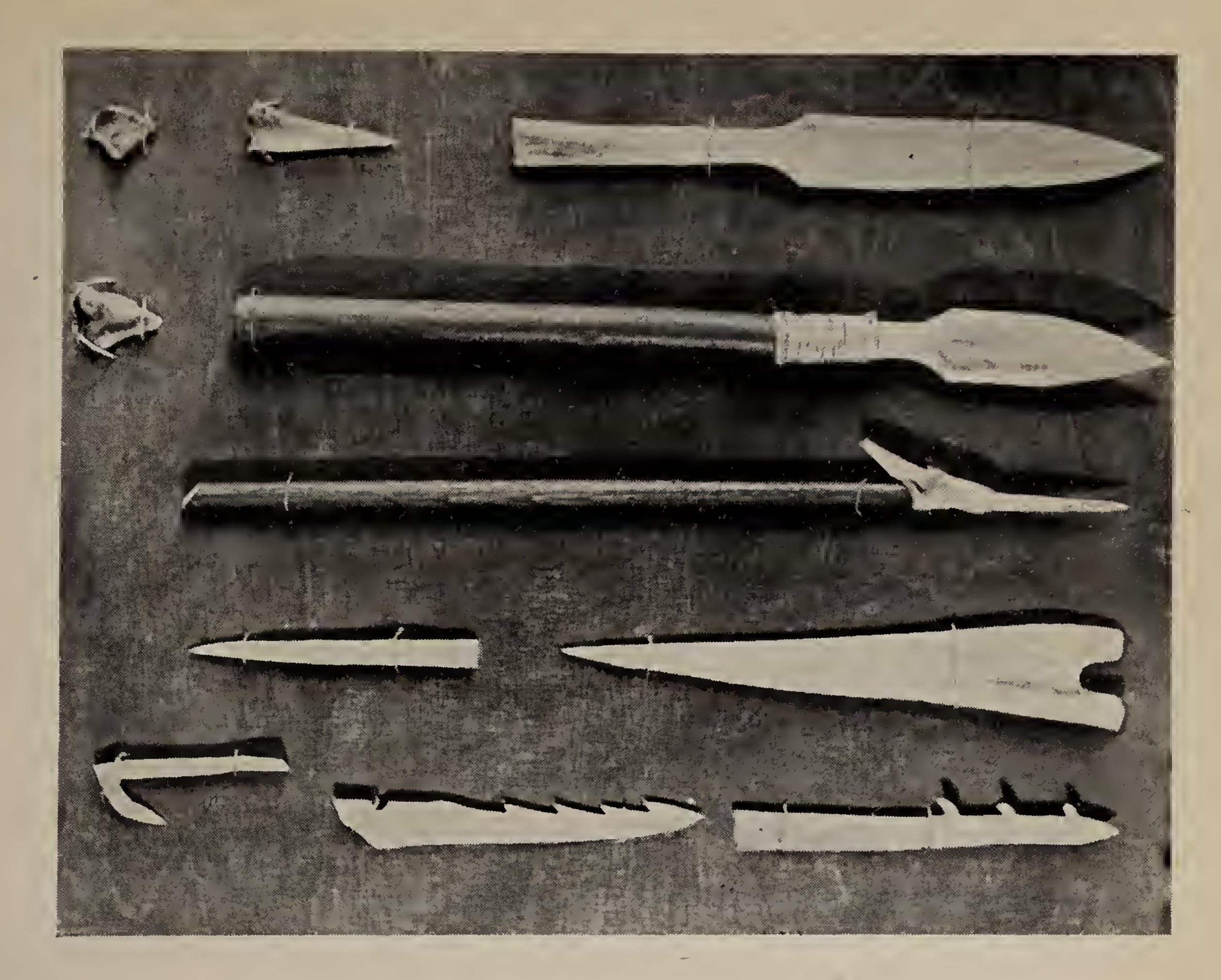
Anzeigen sind dem Verlage unmittelbar einzusenden. Anzeigenpreise: 1/1 Seite 30.—, ½ Seite 15.—, ¼ Seite 7.50, ⅛ Seite 3.75, 1/16 Seite 1.90 RM.

Inhalt:

Vorgeschichtliche Lehrmittel für Blinde

Von E. Marold, Königsberg

I. Steinzeit: Waffen und Geräte aus Knochen und Feuerstein



1. Speerspitze. 2. Eine solche geschäftet. 3. Pfeilspitze, geschäftet. 4. Dolchklinge. 5. Pfriemen. 6. u. 7. Harpunen. 8. Angelhaken. 9. Pfeilspitze aus Knochen. 10. u. 11. Ebensolche aus Feuerstein

II. Bronzezeit: Waffen, Geräte und Schmuckstücke aus Bronze



1. Tüllenaxt, 2. Randaxt, beide geschäftet. 3. Lappenbeil. 4. Bartpinzette. 5. Oberarmring. 6. Halsring. 7. Armring. 8. Fingerring. 9. Lanzenspitze. 10. bis 12. Gewandnadeln. 13. und 14. Fibeln. 15. Messerklinge. 16. Sichel. 17. Spinnwirtel. 18. Webegewicht, beide aus gebranntem Ton.



Der Blindenfreund

Zeitschrift für das deutsche Blindenwesen

55. Jahrgang Februar 1935 Heft 2

Führerworte.

„Gerade in einer Zeit wirtschaftlicher Nöte und Sorgen ist es wichtig, allen Menschen klarzumachen, daß eine Nation auch noch höhere Aufgaben besitzt, als in gegenseitigem wirtschaftlichen Egoismus aufzugehen. Die Kulturdenkmäler der Menschheit waren immer die Altäre der Besinnung auf ihre bessere Mission und höhere Würde.“ Adolf Hitler.

Raumanschauen im Anfangsunterricht der Blindenschule.

Von J. Mayntz.

„Das Ganze ist vor dem Teil.“

I. Einleitung.

Mit dieser Arbeit lege ich einen weiteren Versuch vor, die Bildungsarbeit der Anfangsstufe der Blindenschule dem Stande der blindenpsychologischen Forschung anzunähern. Es darf also nicht erwartet werden, daß irgendwie Neues zur Forschung über unser Sondergebiet ausgesagt werde. Damit sieht sich der Beurteiler vor die Notwendigkeit gestellt, den Schwerpunkt dieser Arbeit an der richtigen Stelle zu suchen, sich nicht in die Richtung drängen zu lassen, auf der er feststellt, daß doch der „Pädagoge“ aus der Fülle seiner Begegnungen mit dem blinden Kinde nach dieser Seite hin hochgespannten Erwartungen zu entsprechen habe: Ich bin wie in früheren Arbeiten bemüht um die Planung eines Weges zur Erfüllung einer Bildungsaufgabe.[1])

Die Methodik der Eigenaufgabe der Blindenschule ist im Werden. Es geht also zunächst noch um die Sammlung vieler Beobachtungen und Erfahrungen, deren Zusammenschau in späterer Zeit einmal zu Gesetzen, vielleicht auch nur zu Regeln führen kann, von denen wir heute nur annähernd sagen können, in welche Richtung sie weisen werden. Solches Material liegt, wenn auch noch nicht geordnet, zweifellos auch auf dem Gebiete des Raumanschauens vor, das sich seit der Abkehr der Forschung von rein sinnespsychologisch gerichteter Betrachtungsweise auf die Zergliederungen und Deutungen Hellers und seiner Nachfolger stützen kann. Darum darf heute der Versuch unternommen werden, wenigstens zu

[1]) Vgl. Lehrplanrichtlinien, Düren 1931.

Richtlinien für die Planung des Raumanschauens zu kommen, und zwar für diese Arbeit mit Begrenzung auf das Gebiet der Anfangsstufe.

Anschauen ist Grundsatz aller Unterrichtsarbeit, mithin Zweig einer allgemeinen Methodik des Blindenunterrichtes. Raumanschauen aber gelangt am deutlichsten zur Abhebung im heimatkundlichen Anschauungsunterrichte: Prinzip wird zum Fach; allgemeine und besondere Methodik erweisen ihre Bindungen. In die Zukunft weist die hieraus erfließende Aufgabe: Schaffung einer umfassenden allgemeinen und besonderen Methodik des Blindenunterrichtes.

Doch ehe wir bis dahin gelangt sind, bedrängt uns auch weiterhin die rufende Stimme des täglichen Unterrichtstuns, bei dem, der Blindheit Rechnung tragend, tastendes Raumanschauen gefordert ist, dessen Wege geplant, nicht unabänderlich festgelegt werden sollen. Die vorliegenden Ergebnisse sind demnach nur Versuche, die mit der Sonde aufbauender Kritik durchtastet sein wollen, die nur dann an weiterentwickelnder Lebendigkeit gewinnen können, wenn sie über das Planen hinaus in die Zusammenhänge der gesamten Bildungsarbeit der Anfangsstufe eingegliedert werden, deren unterrichtliche Sachlage auch in meinen früheren Arbeiten betont als orientiert an der „Ganzheit", als „gebunden" an „Umgrenztheit" bezeichnet wurde. Das war notwendig im Hinblick auf Bestrebungen im Blindenunterrichte, die „Entgrenzung", Handeln ausschließlich „vom Kinde aus" und den „Formalismus bloßer Kraftbildung" als erstrebendes Ziel hinzustellen bemüht waren.

Für die Beurteilung bleibt aber auch immer diese letzte Ebene zu erreichen übrig: Planung ist nicht Begegnung!

II. Ueber Raumanschauen als Bildungsaufgabe der Anfangsstufe.

Die Arbeit „Blinde Kinder im Anfangsunterricht" mühte sich bereits, Raumanschauen als Bildungsaufgabe der Anfangsstufe einsichtig zu machen. Die folgenden Ausführungen befassen sich daher nur mit einigen, in den Zusammenhängen der vorliegenden Arbeit wichtigen Punkten.

Alle Fragen der Verlebendigung des Unterrichtes, der freigestaltenden, ganz auf das Persönliche eingestellten Unterrichtsarbeit sind Dinge, die auch im Blindenunterrichte zu sehr an den Augenblick und an die Menschen, die ihn zu fassen wissen, gekettet sind, als daß sich darüber allgemein verbindliche Gesetze aufstellen ließen. Eine allgemeine Methodik — hier liegt ein Beitrag dazu vor —, die darauf sinnt, das „Wie" der Berührung zwischen Schüler und Bildner in den grundsätzlichen Hauptrichtungen zu erforschen, um darauf das Tun zu planen und zu bauen, wird jedoch bei der Einbeziehung der gleichbleibenden Bedingungen des Stoffes, der Aufnahmemöglichkeiten und der allgemeinen Bedingungen, die in der Berührung mit dem Kinde schlechthin gegeben sind, auf Gesetzmäßiges stoßen, das weitgehend außerpersönlichen Maßbestimmungen unterworfen ist. Betrachten wir bei der hier zu untersuchenden Frage des Anschauens der Räumlichkeit, das auf den Erwerb von Raumvorstellungen, oder was wir nach v. Senden[2]) bei Blindgeborenen so nennen dürfen, ausgeht, die anzuschauenden Dinge selbst (Gegenstände) als den Stoff, dann wird sofort klar, daß ihre wesensgesetzlichen Aufbau-(Gliederungs-)merkmale als etwas Unabänderliches hingenommen werden müssen, als etwas für ihre Erscheinungsform Unerläßliches, das losgelöst

[2]) v. Senden, Raum- und Gestaltauffassung bei operierten Blindgeborenen, Leipzig 1932.

ist von Zeit, Raum und Persönlichkeit des Anschauenden. Auch die Aufnahmemöglichkeiten des blinden Kindes, seine Anschauungsbedingungen, müssen als Gesetzen unterworfen gelten, insofern nämlich, als Räumlichkeit sich dem Blinden nur in der Anschauungsform erschließt, die wir Tasthandlung nennen: Räumlichkeit muß „blindheitsgemäß" angeschaut werden. Endlich verlangt die Natur des Kindes an sich die Beachtung ihrer Gesetze; das Kind, nicht ein seelenloses „Bildungsobjekt" („Kind" und „Schüler" (Hördt),) steht als nicht wegzudenkende andere Seite maßgebend in dem Ablaufe des Geschehens zwischen Stoff und Bildner, vor allem auf der Anfangsstufe. Für die Planung des Raumanschauens, für das Suchen eines Weges der unterrichtlichen Maßnahmen also, die das Bildungsziel der Führung zur Räumlichkeit einleiten wollen, sind die genannten drei Unabänderlichen stets erneut einzusetzen als verpflichtende Richtungsweiser. Ihre Erscheinungsweisen sind jedoch unendlich mannigfaltig und verlangen in der Unterrichtswirklichkeit nicht Systematik um ihrer selbst willen, sondern freischaltende, oft auch intuitive Schau des Lehrenden, der sich über Handwerkliches erhebt zum Bildner. Unabänderlichkeit bedeutet also nicht unterschiedslose Gleichmäßigkeit. Damit ist auch ein immer gleichgerichtetes, verbindliches Unterrichtsverfahren ausgeschlossen.

In diesem Zusammenhange ist eine Rückschau auf den Stand der Forschung über die Möglichkeit von Raumanschauungen bei Blindgeborenen notwendig, da „Raum"anschauen das Haben eines Tastraumes voraussetzt. Die Frage nach einem Tast„raume" bei Blindgeborenen ist heute ebenso oft bejaht wie verneint. In v. Senden[3]) erhalten die Tastraumgegner neuen Zuzug, und die oben genannte Zielsetzung des Blindenunterrichtes sowie die Maßnahmen zur Erreichung dieses Zieles müssen damit auf ihre Vertretbarkeit hin immer wieder untersucht werden. Ohne Annahme eines Tastraumes ist der bisherige Blindenunterricht nicht zu denken. Immerhin ist die Sachlage noch ungeklärt, und es ergeben sich für den Blindenbildner zwei mögliche Verhaltensformen.[4]) Der Tastraumanhänger läßt auffassen mit Hilfe des Getasts und wertet die entstandenen Eindrücke, sofern sie in einer irgendwie gearteten Darstellungsform offenkundig werden, neben dem Qualitativen auch durchaus als räumlich bestimmt (anlehnend an Heller, Steinberg, Horbach, Peiser, Petzelt). Raumbenennungen der Unterrichtssprache sind bei sehenden Lehrer und blindem Schüler gleichbeinhaltet: Der Unterricht arbeitet mit den räumlichen Eindrücken und ihren Benennungen wie bisher, nämlich unter der Voraussetzung völliger Uebereinstimmung zwischen dem Sehraum und dem, was Tastraum genannt wird, der psychischen Entsprechung des Angeschauten. Der Tastraumgegner bestreitet das „räumliche" Erkennungsvermögen des Tastsinnes (anlehnend an Hagen, Platen, Wittmann, Goldstein und Gelb, v. Senden). Alle räumlichen Nennungen der Blindensprache sind von Sehenden übernommen und angelernt für keineswegs übereinstimmende Inhalte; sie werden durch den Blinden für qualitativ geartete Eindrücke im Sinne des optischen Raumes „gehandhabt". Daraus zieht der Lehrende den Schluß: Die Fähigkeiten des Tastsinnes müssen wie bisher weiter gepflegt und entwickelt werden,

---

[3]) A. a. O., S. 2.

[4]) Steinberg und Peiser haben sich mit v. Senden inzwischen nach der psychologischen Seite hin kritisch befaßt

gleichgültig, ob die gewonnenen Eindrücke Raum sind oder nicht; denn es muß in beiden Fällen getastet werden, um zu Eindrücken überhaupt zu gelangen. Da aber für die gewonnenen Eindrücke in der Blindensprache keine Sonderterminologie zur Verfügung steht, unterliegen alle in dieser Weise als qualitativ angesprochenen Eindrücke, die nach v. Senden irgendwie schematisch geordnet erscheinen, der Bezeichnung im Sinne des optischen Raumes. Lehrer und Schüler finden sich im Verstehen und Verstandenwerden.

Beiden wissenschaftlichen Ebenen erfließt also dieselbe Unterrichtshaltung. Nur die Deutung der Unterrichtsergebnisse wandelt sich je nach der Einstellung: hie Raum und Gestalt in Erkenntnis und Ausdruck, hie Schema qualitativ zu deutender Einzelerkenntnisse mit räumlicher Benennung, Sammeln von charakteristischen Gegebenheiten eines Gegenstandes, Sichbeschränkenmüssen auf Teilgegebenheiten eines Vertreters der Dingwelt. Diese Arbeit nimmt einen Tastraum an und wertet die Ergebnisse des Anschauens der objektiv vorhandenen Räumlichkeit als räumlich bestimmt.

Lernen beginnt beim Anschauen, alles Lehren bei der Besinnung auf Anschauen als Prinzip, im Sinne der Gestalttheoretiker bei einer Ueberschau über die Mittel zur „Strukturierung" der Gestalt. Denn Anschauen ist hier gemeint als die unerläßliche Vorstufe für das räumliche Denken, für das Einleiten einer Genese des Arbeitenkönnens und -wollens mit räumlichen Bestimmtheiten in späteren unanschaulichen Denkzusammenhängen. Damit wird blindheitsgemäßes Anschauenlassen der Räumlichkeit ein Prüfzeichen für die unterrichtliche Verhaltensweise vor blinden Kindern, die den Namen Blindenunterricht zu Recht trägt. Neben dem Wissen um Räumliches entwickelt sich aber auch ein Formales: Einstellenkönnen auf die jeweils neue Aufgabe, die bereits Wissen voraussetzt, die bereits Können zur Vorbedingung hat, Schritte auf dem Wege zum Selbsttun aus dem Wissen um Sein und Erscheinung, Zusammenhang und Bedeutung. Anschauenfordern setzt Anschauenermöglichen voraus, wenn diese zweifache Bildungsaufgabe Erfüllung finden soll, immer hingeordnet auf die dreifache Bedingung: Forderung des Gegenstandes, der Blindheit, des Kindes. Letztes Ziel aber ist immer doch die „tätige Auseinandersetzung mit der wirklich vorgefundenen Welt, nicht der Formalismus bloßer Kraftbildung", sondern Vordringen zu Sinn und Gehalt des Räumlich-Dinglichen.

Bürklen[5]) wies wiederholt auf die Notwendigkeit hin, sich innerhalb einer Tastlehre mit den Fragen des Raumanschauens beschäftigen zu müssen, da der Aufbau der Tastwelt auch die Bildung der Raum- und Formerfassung in sich schließe, die auf Eigenkörperliches, auf Wissen um Form, Größe und Lage der Dinge im Raume sich zu erstrecken habe. Schon die nichtplanmäßige, außerschulische Berührung des blinden Kindes mit der greifbaren Welt verlangt die Bedingung zur Erfassung solcher Verhältnisse des Raumes. Unterrichtliche Zielstrebigkeit aber sinnt auf planmäßige Entwicklung, erforscht das psychologisch Nahe, läßt bewußt blindheitsgemäß anschauen und wendet den Gegenstand im Sinne des Kindes und durch das Kind. Erziehung zur Erfassung der Räumlichkeit ist hier gemeint, immer unter dem Gesichtspunkte der Schaffung einer realen

---

[5]) Bürklen, Zeitschrift 1929, S. 102; Raumbestimmung durch den Tastsinn, Blindenfreund 1933, S. 53.

Vorstellungswelt, die ihren Ausdruck in einer Sprache findet, deren Orientierung an der Gegenständlichkeit durch Züge offensichtlicher Sachlichkeit gekennzeichnet ist. Diese Erziehung greift in der Mittelwahl auf folgende Uebungen zurück: Orientierung am eigenen Körper, Erkennen und Benennen von Verhältnissen räumlicher Artung, Uebungen zum Uebertragen, d. h. Anwenden gewonnener Erkenntnisse (Maße und Formen), in den Nachbarraum: Der Körper als Maßgrundlage, Lage der Dinge im Raume, Erfassen und Wiedererkennen der Formung des Raumes in seiner vielgestaltigen Begrenzung; Dinggestalt und Raumgehalt.

Diese Bildungsaufgabe ist in richtiger Würdigung des von Petzelt exponierten Konzentrationskernes des Blindenbildens zu wichtiger Aufgabe innerhalb einer Methodik des Anfangsunterrichtes berufen; sie steht im Mittelpunkte der Kräfteverteilungen des Gesamtunterrichtes, muß aber immer wieder das Gesetz ihrer Abhängigkeit von den Strahlungen der übrigen Kräfte des Anfangsunterrichtes wahren, da eine einseitige Betonung des Raumanschauens sicher dazu führen müßte, andere, für den Aufbau des sinnlich-anschaulichen Erlebens Jugendblinder gleich wertvolle Eindrücke in den Hintergrund zu drängen. Diese Abhängigkeiten werden sofort klar hervortreten, wenn die Einordnung der Frage des räumlichen Anschauens in die Kräfteverteilungen des Gesamtunterrichtes versucht wird.

Das große Feld der „Stoffgewinnung" im Gesamtunterricht ist das Gebiet der „räumlichen und geistigen Kinderheimat", dessen Umgrenzung für die Blindenschule als einer Stätte geschlossener Heimerziehung ich in einer früheren Arbeit gab. Aus dieser Kinderheimat heben sich im Erwanderungs- und Erforschungsraume der Blindenschule einige Sachgebiete als besonders lebensnah und dem Wachstumsbedürfnis entsprechend heraus. Innerhalb solcher Sachgebiete, die infolge ihrer unendlich weiten Betrachtungsmöglichkeiten immerhin noch Eindrücke einer nicht scharf umrissenen Gesamtüberschau bleiben müssen, ergeben sich einige Sonderfälle, deren Behandlung aus den mannigfachsten Gründen als vordringlich erscheint. Die Dingwelt muß aus diesen Sonderfällen zu eingehender Befassung herausgestellt werden. Aber auch die Dingwelt, die sich innerhalb der hervorgehobenen Sachgebiete der Veranschaulichung aufdrängt, ist noch zu bunt und vielgegliedert, als daß ihre restlose und vorzüglich allseitige Durchdringung gelingen könnte. Daher sind wir genötigt, uns der charakteristischen Gruppenvertreter zu begrifflicher Sonderung in erster Linie anzunehmen. Ihr Anschauen geschieht allseitig, den Aufnahmebedingungen des blinden Kindes entsprechend, und da es uns um Blindenunterricht geht, unter starker Betonung des Aufgabengebietes der räumlichen Gliederung, Benennung und Beziehung. Damit ist unser Fragenbereich eingegliedert: Raumanschauen ist ein Wesensbestandteil der Kräfteverteilungen im Gesamtunterricht, Raumanschauen kann niemals einseitige Aufgabe sein.

Allerdings können noch so scharfsinnige Zergliederungen des kindlichen Tastens bei Spiel und Arbeit, bei Erkennen und Gestalten der in sich geschlossenen Verbundenheit allen Tasthandelns nicht völlig gerecht werden, so daß die gefundenen Fälle höchstens als Regelfälle angesehen werden dürfen; sie sind keine Schablonen mit dem Anspruche auf unabänderliche Anwendungsnotwendigkeiten. In die Zweckmäßigkeit der Tastformen und in den Grad des Arbeitsaufwandes beim geordnet tastenden

Kinde, das durch eigenes Erfahren fast immer beste Wege zu suchen genötigt ist, müssen wir von Stufe zu Stufe wachsendes Vertrauen finden, zumal dann, wenn die nachfolgende Gestaltung unverkennbar sachverwandte Züge aufweist. Außerdem ist mit den in dieser Arbeit aus dem Tastverbande herausgelösten Tastformen noch nicht jene wissenschaftlich unterbaute Tastsystematik gegeben, die Voß[6]) berührt, wenn er fragt, ob es richtig wäre, die Mannigfaltigkeit der Tastformen auf wenige Grundformen zurückzuführen, um an ihnen die innere Struktur des Tastraumes und die Erscheinungsweise der Dinge in ihm systematisch zu erfassen. Das liefe hinaus auf die Notwendigkeit, die in dieser Arbeit aus dem bisherigen Schrifttum herausgeschälten primären Tastformen zu ergänzen „durch sorgfältige Beobachtungen spontaner Tasthandlungen blinder Kinder in allen natürlichen Lebenslagen".

Die Begrenzung der Fragen des Raumanschauens auf die Anfangsstufe versieht diese Arbeit mit einer weiteren Sinngebung: Das eigenartige Verhältnis zwischen Erbe und Neuerwerb, zwischen Mitgebrachtem und Zugebrachtem, gibt dem Unterrichte, der Klassenunterricht sein soll, das Gepräge. Es kommt also darauf an, sich über den Ansatzpunkt der Schulungsarbeit hinlänglich klar zu werden. Das ist aber nur auf der Grundlage planmäßiger Erhebungen möglich, wie ich sie für das Raumanschauen bereits früher vorgeschlagen habe. Aus den Ergebnissen solcher Erhebungen ersehen wir, daß Raumertasten dem Kinde nicht immer Neuland ist, daß unsere Unterrichtssprache bereits vom ersten Tage an mit einer wenn auch begrenzten Zahl von Raumbegriffen arbeiten kann, die bereits vor der Schulzeit zur Klarheit erhoben wurden. Sie spielen zunächst ohne Frage nach dem Woher und ohne jedesmaliges Zurückführen auf die anschauliche Grundlage im Unterrichtsgespräche eine wesentliche Rolle. Vieles, was davon hier in geordneter Abfolge erscheint, erhält dennoch seinen Sinn, weil wir zusammenfassend Sichtung und System zu planender Arbeit erstreben.

Auf Raumkundliches gerichteter Wissenserwerb und Vermittlung einer Lehre, wie solches Raumkundliche zweckmäßig aufzufassen und zu verarbeiten ist, wird sich nach den eingangs aufgezeigten drei Unabänderlichen richten müssen, die wir in der Gesetzlichkeit des Stoffes, der Aufnahmebedingungen und in der Gesetzlichkeit der Kindesnatur an sich festlegten. Demgemäß hat sich diese Arbeit weiterhin zu befassen mit:

1. der Feststellung der Gegenstandsforderung (Umgrenzung des Gegenstandes der Raum- und Formerfassnung: Raumbegriffe, Ueberschau über die kindliche Dingwelt);
2. der Feststellung der Blindheitsforderung (Umgrenzung der auf der Anfangsstufe möglichen und notwendigen Tastformen und ihrer Leistungen);
3. der Feststellung der Forderung des Kindes (kindertümliches Tasten, Ansatzpunkt der Tastschulung, Lehrmittel der Anfangsstufe).

III. Drei Forderungen des Raumanschauens.

1. Die Forderung des Gegenstandes.

Die für das Raumanschauen beigebrachte Forderung des Gegenstandes läßt sich in zweifacher Richtung aufteilen. Es entsteht nämlich die Frage, was denn den Gegenstand des Raumanschauens ausmache, woran sich das

[6]) Voß, Blindenfreund 1932, S. 133.

Anschauen vollziehe und wie sich die Nennung dieses Angeschauten zu gestalten habe. In einer Umgrenzung des Gegenstandes der Raumauffassung werden darum das Begriffsgut des Räumlichen, seine Nennung und Beziehung, ferner die Träger dieses Begrifflichen, also die Dinge selbst, zur Behandlung stehen.

a) Das Begriffsgut des Räumlichen.

Alles was im Vorgange des Raumertastens angeschaut werden muß, macht für das blinde Kind den Gegenstand der Raumauffassung aus. Dieses Tasten im Sinne des Betrachtens von Eigenschaften, Zuständen und Verhältnissen räumlicher Artung heißt Beziehungen herstellen zwischen Gegenstand und Aufnahmeorgan (Arm-, Hand-, Fingerverband) mit der Absicht auf räumliche Erkenntnis. Im Verlaufe des Tasthandelns ließe sich also eine Zweipoligkeit feststellen: Willenshandlung und Erkennen an sich. Das Erkennen an sich, das uns hier weiter beschäftigen soll, — das Moment der Willenshandlung erscheint in späteren Zusammenhängen — bezieht sich aber immer auf das Hergebrachte, Allgemeingültige des Begrifflichen, das zur Erkennung und Nennung gelangen soll. Erkennen und Nennen aber baut sich schulisch auf vorgefundenes Wissen und Können auf, an das anzuknüpfen ist. Die Schule nimmt sich sozusagen der Elemente des Raumanschauenkönnens an, deren Güte und Umfang nach dem Grade, in dem das Kind vor der Schulzeit „tasten" lernte, und je nach dem Sprachgrade seiner Umgebung und seiner geistigen Aufgeschlossenheit überhaupt unendlich mannigfaltig in die Erscheinung treten. Eine Umgrenzung des Gegenstandes der Raumauffassung führt also an die Raumbegriffe heran, die im Aufnahmealter im Bereiche der Möglichkeiten und Bedürfnisse liegen. Da es sich um das blinde Kind im Aufnahmealter handelt, kann hier keine Vollständigkeit des Begriffsgutes, welche die ausgebildete Tastung kennzeichnet, gesucht werden. Die Sammlung entstammt der jahrelangen Beobachtung solcher kindlichen Aeußerungen, die sich auf die Benennung des Räumlichen oder seiner anschaulichen Vergleichungen beziehen. Die Sichtung dieser Raumbegriffe entspricht gebräuchlichen Einteilungen.

Vier Grundfälle verlangen das Ausrichten der Auffassungsbestrebungen auf den Raum als Gegenstand des tastlichen Anschauens. Es darf jedoch nicht übersehen werden, daß die hier gemeinten Raumbegriffe, insofern sie zu Gegenständen in Beziehung gebracht werden, immerhin eine Ablösung bedeuten, gleichsam als ein „begrifflich-geometrisches Gerüst" (Voß) zu gelten haben. Außerdem erscheint manches in unlösbarer räumlich-zeitlicher Verbundenheit.

Das Raumanschauen[7]) richtet sich auf:

1. Bestimmungen der Lage und Lagebeziehungen,
2. Bestimmungen der Entfernung,
3. Bestimmungen der Richtung,
4. Bestimmungen der Dinglichkeit nach ihrer Begrenzung im Raume (Größe und Form):
   a) Erkennen und Benennen punktförmiger Eindrücke,
   b) dasselbe für den Verlauf des Linienhaften im Raume (Form offen und geschlossen):
      aa) Form und Ding als Einheit: Die Form ist das Ding selbst,
      bb) Form ist Eigenschaft des Dinges: Teil, Gliederung, Verhältnis,

[7]) Vgl. hierzu: Bildungsplan für die zehnjährige Volksschule, Dresden 1928.

cc) Form im Wandel: Entstehen. Vergehen. Bewegung.
dd) Räumliches im Raume,

c) dasselbe für die Erscheinungsformen des Körperlichen:
aa) Form und Ding als Einheit: ungegliederte Körperform,
bb) Körperform als Teil des Ganzen: gegliederter Gegenstand,
cc) Form im Wandel: Räumliches auf zeitlicher Grundlage,
dd) Räumliches im Raume.

1. Die Beschreibung der Dinglage im Raume ist häufig lebensnahe Forderung, sei es aus Gründen des Vollziehenmüssens einer irgendwie gearteten Ordnung, sei es aus Gründen des Beziehensollens der Dinglage auf den eigenen Körper. Darauf gründet sich die erste raumkundliche Bildungsaufgabe, die alle Zusammenhänge mit dem mitgebrachten Begriffsgute in Ansatz bringt. Da die Beschreibung der Dinglage im Raume sich vielfach auf solche bereits erlebten Beziehungen zum eigenen Körper stützen kann, werden die aufgeschlosseneren unter den Aufnahmeschülern hier bereits mit einer Reihe von Abstraktionen arbeiten können, die selten mehr der anschaulichen Neufestlegung bedürfen. Es empfiehlt sich jedoch, auch in diesen Punkten kein allzu großes Vertrauen walten zu lassen, zumal dann, wenn es sich um die Erfassung der Lage des Dinges zum Dinge handelt. Doch werden im allgemeinen Bestimmung und Beziehung leicht erkannt und benannt, und es ist zur „eindeutigen Verständigung“ wichtig, wenn eine Abfolge der gebräuchlichsten Raumbegriffe aus dem Gebiete der Lagewahrnehmung zu steter Uebereinkunft festgelegt wird. Daß die begriffliche Sonderung der Unterscheidung „rechts-links“ eingehender Uebung bedarf, braucht kaum andeutungsweise erwähnt zu werden.

Eine Loslösung der zu dieser Gruppe gehörenden Unterrichtsfälle zeigt mannigfaltige Erscheinungsformen, die im Bildungsplane berücksichtigt werden müssen. Einmal handelt es sich um die Feststellung, wie das Ding, gemessen an der Ausrichtung seiner eigenen Verhältnisse, im Raume befunden wird (absolute Lage der Dinge im Raume: Stehen, Liegen), dann bedarf die Lage des Dinges zum Dinge der Feststellung, ferner ist oft eine Schau der Dinglage vom Standpunkte des betrachtenden Kindes aus notwendig, endlich muß die Sachlage nach vollzogener Veränderung der Dinglage oder des Betrachtungsstandpunktes erkannt und in Worte gefaßt werden können. Aus dem Gebiete des Zweidimensionalen ergibt sich noch die weitere Aufgabe der Feststellung der Flächenlage im Raume.

Die hier benannten Teilaufgaben des ersten raumkundlichen Bildungszieles finden ihre Lösung im gesamten Unterrichte, gelegentlich, fast wie von ungefähr, jedoch durchaus geplant und in die gesamte räumliche Bildungsaufgabe eingegliedert. Besonderer, lehrplanmäßig festgelegter Uebungen hierzu können wir entraten. Die Dingbetrachtung an sich wird sich immer wieder auch mit der Feststellung der Lage des Betrachtenden zum Dinge zu befassen haben. Alle Art der Ordnung von Dingen bezieht sich ebenfalls auf das Wissen um absolute oder relative Lage der Dinge. Da sich die genannten Unterrichtsfälle vielfach auf Eigenkörperliches beziehen, wird sich vor allem auch der Unterricht in den Leibesübungen einiger Begriffssonderungen aus diesen Zusammenhängen anzunehmen haben. Der Leseunterricht kann z. B. bei der Feststellung der Punktlage im Raume und ihrer Beziehungen nicht auf das in Frage stehende Begriffsgut verzichten. Rechenlehrmittel, die auf einer anschaulichen Gliederung (räumlicher Ordnung) der Zählkörperanordnung aufbauen, haben dasselbe Material zur Grundlage.

Begriffsgut: aufrecht (gerade), wagerecht, senkrecht, schräge, vor, hinter, über, unter, neben, seitwärts, oben, unten, vorne, hinten, außen innen, rechts, links, in, an, auf, bei, steil, aufsteigend, abfallend, beieinander, beisammen, nebeneinander, hintereinander, übereinander, untereinander, voreinander, ineinander, gegenüber.

Im Hinblick auf das Tastverfahren werden in diesen Punkten keine großen Anforderungen an den Anfangsschüler gestellt, da es sich hier um gröbere Formen des Tastverfahrens handelt, das sich auf sondierende Ganzhandtastungen beschränkt. Einer Einbeziehung dieser Bildungsaufgabe in die Jahresarbeit vom Beginne der planmäßigen Schulung an steht darum nichts im Wege.

2. Für das zweite Teilziel der räumlichen Bildungsaufgabe, die Entfernungsbestimmung, ist zunächst auch wieder das sachliche Bedürfnis für den Anfangsunterricht festzustellen. Die Beobachtung lehrt, daß auch Entfernungsbestimmungen bereits mitgebracht werden, und zwar handelt es sich in den meisten Fällen um solche Begriffe, wie sie bei unbestimmten Entfernungsbezeichnungen angewendet werden, immerhin also um kindliche Entfernungsbestimmungen, die den Rückschluß auf die Kindesgemäßheit des hier in Frage stehenden Bildungszieles erlauben. Die Schule aber hat sich der Weiterentwicklung dieses raumkundlichen Ansatzes anzunehmen; sie wird einleitend ihr Augenmerk auf solche Entfernungsbestimmungen richten müssen, die in anschaulichen Vergleichen (auf den eigenen Körper bezogen) grundgelegt sind: das Vorstellungsfeld für Entfernungswerte bedarf der anschaulichen Weiterentwicklung. In der Vorstellung liegende Entfernungswerte setzen sich nach Tódt bei Blinden immer aus kleineren, einmal irendwie zur Auffassung gelangten Wahrnehmungswerten zusammen. Solche Einheiten sind im günstigsten Falle 1½ Meter. Allerdings muß sich die Anfangsstufe mit wesentlich geringeren günstigsten Beziehungsgrößen begnügen. Abmessungen erfolgen fürs erste nämlich zweckmäßig immer mit der Handspanne, auf die sich die Sonderung kleinerer Entfernungswerte stets beziehen muß. Allmählich werden wir auch, die Handspanne überschreitend, zur Armspanne und zur Beziehung auf Schrittzahl und -länge übergehen und aufbauend in anschaulichster Weise größere Entfernungen durch Armketten der in Reihe aufgestellten Klasse abmessen und darstellen lassen können. Zeitangaben und Deutung von Gehörseindrücken seien abschließend als weitere wichtige Bausteine erwähnt.

Werden die in Betracht kommenden Unterrichtsfälle gegliedert, dann ergeben sich bildungsplanmäßig mehrere Uebungsnotwendigkeiten. Eine Uebungsgruppe umfaßt Entfernungsbestimmnungen nach Raummaßen, der die Bestimmung nach Zeit- und Gehörseindrücken gegenübersteht. Als erste Raummaße sind die unbestimmten zu berücksichtigen, die zwar nur andeutende Werte wiedergeben, im Unterrichtsgespräche aber zu wesentlicher Bedeutung gelangen, wenn es sich um erste Uebungen beim Zurechtfinden im Raume handelt. Die daran anschließenden Vergleiche mit bestimmten Raummaßen (Hand, Armspanne, Schrittzahl) setzen bereits einen Einblick in die Zahlverhältnisse der Umwelt voraus, kommen also ernsthaft erst auf einer zweiten Uebungsstufe als verbindliches Uebungsgut in Frage. Dasselbe gilt von der Beziehung auf Zähldauer und Zeitmaße nach der Uhrzeit.

Auch diese Uebungen treten nicht selbständig auf; sie durchziehen als Grundsatz den heimatkundlichen Anschauungsunterricht. Orientierungs-

übungen und der Unterricht in den Leibesübungen sind ihre Hauptanwendungsgebiete.

Begriffsgut: Entfernungen nach Raumgrößen:
1. unbestimmte: hier-dort; nahe-weit; fern, entfernt; näher-weiter;
2. anschauliche Vergleiche mit Erfahrungsgrößen (Hand- und Armspanne, Schrittgröße und -zahl).

Entfernungen nach Zeitgrößen:
1. Entfernungen nach Zähldauer,
2. Entfernungen nach der Uhrzeit.

Als zusammengesetzte Leistung bedarf die Zuordnung des Zählens zur Handlung des Abmessens eingehender Vorbereitung; auch tasttechnisch wird nicht allen Kindern die Ausführung der geforderten Bewegung geläufig sein, da das Ganzhandtasten sich hier bereits auf die Sonderaufgabe der Abmessung hinaufzufinden hat. Diese zweite raumkundliche Bildungsaufgabe wird also im Jahresplane dann erst erscheinen können, wenn die auf Vormachen beruhende Beherrschung des Abmessungsverbandes zu einiger Vollendung gediehen ist und die Zuordnung des Zählverfahrens sich bereits auf die Beherrschung der Dingzählung geordneter oder in freiem Verbande liegender Zählkörper stützen kann.

3. Richtungsbestimmungen, ein drittes Teilziel der raumkundlichen Aufgabe der Anfangsstufe, nehmen wesentlichen Anteil am Aufbau des Weltbildes beim blinden Kinde. Zurechtfindenmüssen (Orientieren) im Raume und Feststellenmüssen der Richtung, in der sich der Körper zum Dinge hin zu bewegen hat, sind Lebensnotwendigkeiten, welche die Aufnahme von Uebungen zur Richtungsbestimmung in den Bildungsplan rechtfertigen. Es handelt sich hier um eine Aufgabe eigenartiger Gestaltung: das Kind muß sein Wissen „um einen ganzkörperlichen Lagezustand" mit dem Antriebe, dem Körper oder seinen Teilen eine bestimmte Bewegungsrichtung zu geben, verbinden. Wir müssen bemüht sein, das Kind im eigenen Körper einen „objektiven Stützpunkt" finden zu lassen. Die Beweggründe für solche Einstellungsübungen liegen zumeist in den Reizen der Fernsinne, die dem Kinde auch Bewegungsantriebe in die neue Richtung geben.

Der Schwierigkeit nach sind diese Uebungen wie folgt zu gliedern: Zunächst sind Uebungen zur Einstellung des Körpers auf sinnesmäßig gegebene Richtungspunkte vorgesehen, Uebungen, die man ganzkörperliches Tasten nennen könnte, da mit ihnen zumeist Bewegungen des ganzen Körpers oder doch Einstellungen des Körpers oder Richtungsangaben mit den Organen der Richtungseinweisung geboten sind. Darauf baut die schwierigere letzte Aufgabe auf, den dinglichen Stützpunkt im Raume als Ausrichtemaß für die Richtung anderer, im weiteren Raume liegender Dinge zu erkennen. In diese Richtung muß der Körper sich einstellen können, eine vorgestellte Richtung muß ganzkörperlich verfolgt werden können, zumindest aber erhebt das Leben oft Anspruch darauf, sie rein vorstellend im Raume lokalisieren zu müssen.

Begriffsgut: geradeaus, vorwärts, rückwärts, seitwärts, aufwärts, abwärts, in Richtung auf: . . . . ., hin-her.

Wenn die genannten Fernreize Dauereinwirkungen sind, bereitet die Ausführung der bei diesen Uebungen geforderten Handlungen keine Schwierigkeiten. Die Schwierigkeit wächst mit der Entfernung und mit dem Grade geringerer Intensität der Reize und wächst oft zur Unüberwindlichkeit, wenn die aufgefaßte Richtung nach Verschwinden des Reizes

vorstellend weiter verfolgt werden soll. Nur planmäßige Orientierungsübungen, die den ganzen näheren Lebensraum des blinden Kindes zum Gegenstande nehmen, werden Körpereinstellungsvermögen und dinglichen Stützpunkt im Raume zu Stecken und Stab für einwandfreie Richtungsbestimmungen machen. Erschwerend für den Anfangsunterricht kommt hinzu, daß sich die ersten Uebungen in einem gänzlich neuen Raume vollziehen müssen, der vor allen Dingen in seinen periodisch wiederkehrenden, zu lokalisierenden Schalleinwirkungen vollkommen Neuland ist.

(Schluß folgt.)

Ueber die Stellung der Sehschwachen in unseren Blindenanstalten.

Von Kurt Naumann-Chemnitz.

Die Aussprache über die besondere Stellung der Sehschwachen innerhalb unserer Blindenanstalten hat über den Aufsatz „Zur 1. Tagung der Sonderschulen für Sehschwache“ (Bldfrd. 1933, Heft 6) hinweg eine lebhafte Fortsetzung in dem Aufsatz „Selbständige Sonderschule oder differenzierte Kombination?“ (Bldfrd. 1934, Heft 8—10) erfahren. Zur Behandlung in diesen Aufsätzen steht nicht die Frage nach der Notwendigkeit der besonderen Berücksichtigung Sehschwacher an sich. Trotzdem kann ich nicht umhin, hier, was die Grundlegung, die Voraussetzungen des Sehschwachenunterrichts anbetrifft, zunächst nochmals kurz auf einige nur allzu bekannte Tatsachen vorwiegend physiologisch bestimmter Art zurückzuweisen, die als wichtige Grundlage allen Sehschwachenunterrichts und aller Sehschwachenerziehung nicht einfach übersehen oder gar auf den Kopf gestellt werden dürfen. Im Anschluß hieran soll dann aber zweitens auch noch unter mehr psychologischem und drittens schließlich unter praktisch-pädagogischem Gesichtswinkel zum vorliegenden Thema Stellung genommen werden.

I.

Seitdem Levinsohn 1907 auf dem Hamburger Blindenlehrerkongreß den Satz aussprach: „Das Vorhandensein einer Amblyopia ex anopsia wurde früher als strittige Frage behandelt, wird aber heute von den Ophtalmologen fast allgemein anerkannt“, hat man auch in Blinden- und Sehschwachenlehrerkreisen immer wieder mit diesem Begriffe operiert und — wenn auch ohne konkrete Unterlagen beizubringen — auf die Möglichkeit einer Amblyopia ex anopsia hingewiesen, gelegentlich mit einem Ton, als ob eine solche Amblyopia ex anopsia die Regel und nicht eine höchst, höchst seltene Ausnahme sei. Anknüpfend an den allgemeinen Erfahrungssatz, daß der Gebrauch eines Organs dessen Leistungsfähigkeit nur steigern könne, vertrat man sodann immer mehr die Ueberzeugung, daß die Sehschärfe des Auges eines in der Blindenschule belassenen Kindes mit mehr oder minder großem Sehrest aus Uebungsmangel notwendigerweise unentwickelt bleiben oder gegebenenfalls wieder verkümmern bezw. sehfaul werden müsse, unter Umständen bis zum völligen Verlernen des Sehens überhaupt, und forderte deshalb in Anlehnung an Bartels (B., Welche Kinder gehören in die Sehschwachenschule? Klinische Monatsblätter für Augenheilkunde, Bd. 79), auch Kinder mit weniger als $1/25$ Sehschärfe, ja wohl mit jedwedem Sehrest überhaupt aus der Blindenschule herauszunehmen.

Was sagt zu dieser Auffassung nun zunächst die tägliche Beobachtung, die Erfahrung, die Praxis?

Konkrete Berichte über wirkliche Fälle von Amblyopia ex anopsia bezw. Sehfaulheit bis zum Verlernen des Sehens überhaupt ist man uns bisher sowohl seitens der Pädagogen als auch der am Sehschwachenunterricht interessierten Augenärzte schuldig geblieben. Aber selbst wenn ich solche Berichte übersehen haben sollte, auf wieviel 1000 sehgestörte Augen kommt wohl ein einziger Fall von Amblyopia ex anopsia? Levinsohns Ausdrucksweise jedenfalls ist vorsichtig genug, und solange konkretes Material so völlig fehlt, kann der Hinweis auf die bloße Möglichkeit einer Amblyopia ex anopsia nicht als hinreichende Grundlage für die weitgehenden Forderungen der Sehschwachenschule angesehen werden.

Das aber nur nebenbei. Denn die tägliche Beobachtung, die Praxis in der Blindenschule lehrt noch viel mehr. Sie lehrt — und zwar als Regelfall — das genaue Gegenteil der vorhin angeführten Auffassung und zeigt, daß auch der kleinste und geringste Sehrest, ja selbst der letzte Lichtschein vom hochgradig sehschwachen oder praktisch blinden Kinde tagtäglich fortgesetzt spontan verwandt, ausgenutzt und sinnvoll eingesetzt wird, wo und wie es nur geht. Welches Kind liest so z. B. die Blindenschrift, dieses Augenpulver, doch nicht lieber mit den Augen als mit den Fingern! Welcher Sehgeschädigte verwendet trotz mühseligster Anstrengung doch nicht lieber noch Schwarzdrucknoten und bringt ein Modell oder einen Gegenstand, statt sie abzutasten, ganz, ganz dicht an das Auge heran! Bei größeren Gegenständen wird der Kopf dann nicht selten geradezu auf den Gegenstand selbst aufgelegt und das Auge „tastet" vermittels der seltsamsten Verdrehungen des Halses oder ganzen Körpers so die Konturen des Gegenstandes entlang. Welchem Blindenlehrer fiele nicht gleich eine ganze große Anzahl ähnlicher typischer Beobachtungen ein! — Das hohe Maß von Anstrengung, ja Ueberanstrengung bei all diesen spontanen Sehübungen ist gar nicht zu verkennen, und es wäre deshalb viel, viel richtiger, von einem unbändigen Seh*willen* der Sehgeschädigten zu reden statt von Sehfaulheit, unter Umständen bis zum Verlernen des Sehens überhaupt. Die Voraussetzungen, auf Grund deren dieser Sehwille zustande kommt, sind wahrlich einsichtig genug. Sie liegen in folgenden Umständen: 1. Das Auge ist — man denke nur an seine so wunderbar fein und automatisch reagierende Lichtbrechungs-, Lichtaufnahme- und Bewegungsapparatur! — im Gegensatz zu dem nur schwerfällig und willkürlich arbeitenden Tastsinn ein *unwillkürlich* arbeitendes Sinnesorgan (dazu das physiologisch höchst vollkommene schlechthin), das schon nach dem Gesetz der größtmöglichen Kraftersparnis vor allen anderen stets bevorzugt wird. 2. Die Eindrücke, selbst noch die schwächsten, die das Auge von der Außenwelt vermittelt, sind dementsprechend den Tasteindrücken auch qualitativ überlegen, sind aufschlußreicher, vollkommener, vielseitiger und nicht zuletzt gefühlsbetonter, so daß, wie vorhin angedeutet, der geringste Sehrest auch dann noch eingesetzt wird, wenn sein Gebrauch nur mit größter Mühe und Anstrengung möglich ist. 3. Schließlich handelt es sich bei der vorhin geschilderten letztmöglichen Anwendung noch vorhandener Sehreste aber stets auch um den gesetzmäßig eintretenden Versuch der Kompensation einer Organminderwertigkeit.

Obgleich also der Grundsatz, daß die Leistungsfähigkeit eines Organs durch Gebrauch und Uebung nur gesteigert werden könne, in vollem

Umfang zu Recht besteht, ist die Folgerung, ist die Behauptung, daß die Sehfähigkeit eines im Blindenunterricht verbliebenen Kindes mit Sehrest aus Uebungsmangel notwendig verkümmern, im Sehschwachenunterricht sich aber notwendig bessern müsse, falsch, ist falsch, weil — wie sich erfahrungsgemäß nachweisen und theoretisch einsichtig machen läßt — das sehgeschädigte Auge, der sehgeschädigte normale Mensch nach dem Grundsatz „Uebung erhöht die Leistungsfähigkeit" weitestgehend schon von sich selbst aus verfährt. Dieser spontane Sehwille kann auch durch den konsequentesten Blindenunterricht nicht geknebelt, abgedrosselt oder gar gebrochen werden. Sehgelegenheiten gab und gibt es innerhalb und außerhalb des Unterrichtes ja noch immer die Fülle, und außerdem war der Gebrauch des Auges im allgemeinen ja auch nur beim Lesen der Punktschrift streng verboten. Also nicht die Gefahr einer Schädigung aus Uebungsmangel, sondern eher durch Ueberanstrengung wie etwa beim Lesen der Blindenschrift oder infolge unzureichender Lichtverhältnisse besteht. (Es ist — selbst bei „stationären" Fällen — deshalb auch nicht angebracht, daß sehschwache Stenotypisten zwar „blind" schreiben, ihr Blindenschriftstenogramm dann aber doch wieder mit den Augen lesen und hierauf vielleicht sogar ihre ganze Berufsarbeit gründen. Das geht bei allem, was man defekten Augen auch zumuten darf, über die Grenze des Vertretbaren doch wohl hinaus!)

Es ist also keinesfalls so, daß man die Sehschärfe des geschädigten Auges durch planmäßige, bewußt gewollte zusätzliche Uebung in dem gleichen Maße zu trainieren oder steigern vermöchte wie etwa die Armmuskulatur durch regelmäßige Klimmzüge oder regelmäßiges Kugelstemmen. Ich kann somit die großen Hoffnungen, die man da und dort auf die Erweckung des Sehwillens, des Sehbewußtseins, kurz die ganze Seherziehung setzt, auch nicht annähernd teilen. Auch die meisten Augenärzte sind in dieser Hinsicht wohl recht skeptisch, und die Möglichkeit, an der rein retinalen Komponente des Sehaktes, also dem klinischen Zustandsbilde des geschädigten Auges etwas bessern zu können, zweifeln viele Sehschwachenlehrer offenbar selbst an. Einer der ihren sagte mir so einmal ganz offen, er habe zwar bescheidene Besserungen bei manchen seiner Kinder festgestellt, sei sich aber durchaus nicht klar darüber, ob diese Besserungen doch nicht bloß als die Folge, der Ausdruck des mit den Lebensjahren gestiegenen, die Gesichtsdaten jetzt besser verarbeitenden höheren Intelligenzalters zu bewerten und auch ohne sein Zutun eingetreten wären. Mit dieser Vermutung stimmt umgekehrt ja auch die andere Tatsache überein, daß sogenannte Sehfaulheit wohl fast ausschließlich an geistig oder doch sonst willens- und charaktermäßig recht schwachen und schlappen Kindern zu finden ist, die in die Sehschwachenschule zumeist eigentlich gar nicht hineingehören, aber nicht hineingehören, damit „die Sonderschule in den Augen der Oeffentlichkeit, vor allem aber auch der Eltern sehschwacher Kinder nicht diskreditiert erscheine", sondern weil nach Bartels der erfolgreiche schulmäßige Gebrauch defekter Augen mit mehr oder minder herabgesetzter Sehschärfe offenbar nur auf Grund normaler Intelligenz möglich ist. Es kommt beim Sehakt eben nicht nur auf die Empfindungen der Netzhaut bezw. deren psychischen Niederschlag an sich an, sondern noch mehr darauf, was der Sehschwache, was seine Seele, sein Intellekt mit diesen optischen Daten anzufangen versteht. Bei jedem, auch dem einfachsten von außen kommenden Reiz trägt ja die Seele kraft

ihrer Einheit von innen her in den Aufnahmeakt bekanntlich auch die Gesamtheit ihrer Seins-, Wissens- und Könnensbestände mit hinein und macht so auch jede einfache optische Wahrnehmung zu einer Tat, zu einem Akt der schöpferischen Stellungnahme. Um es noch klarer zu machen: Der Sehschwache mittleren und höheren Grades verhält sich beim Lesen, aber auch beim Erkennen und Betrachten von Gegenständen und Bildern grundsätzlich nicht anders als jeder Normalsichtige beim Betrachten und Lösen eines Vexierbildes, einer Vexieraufgabe. Hierbei aber kommt es auf die Abhebung der Figur vom Grunde (Aha—Erlebnis), auf Sinnerfassung, Sinnerfüllung, auf das Finden der richtigen Beziehungen der Glieder untereinander und zum Ganzen an, und dazu ist, grob gesagt, Intelligenz erforderlich. In der postretinalen psychischen Komponente des Sehaktes dürfte der Intelligenz deshalb unbedingt der Primat zukommen.

Und welche innere Unsicherheit liegt nicht darin, daß man auf der einen Seite sagt: Uebung bessert, Nichtgebrauch verschlechtert (darum nur selbständige Sehschwachenschulen!), und es auf der anderen Seite doch für verfehlt hält, „über Erfolge hinsichtlich der Besserung der Sehschärfe zu reden. Das sei nebensächlich" (Bericht über die 1. Tagung der Sonderschulen für Sehschwache zu Chemnitz, S. 8)! Nicht hierauf, sondern auf das Bewußtsein, besser sehen zu können, auf das Gefühl der Leistungsfähigkeit, Besserung der seelischen Verfassung komme es an, wobei allerdings wiederum nicht einzusehen ist, warum die Gewinnung und Stärkung des Bewußtseins, sehend und leistungsfähig zu sein, sowie die Auflösung der „inneren Verkrampfung infolge Minderwertigkeitsgefühlen" vorteilhaft nicht gerade in der Berührung und im Umgange Sehschwacher mit solchen Kindern erfolgen könne, die noch schlechter dran sind als sie! Vor einer Ueberschätzung ihres Könnens werden die Sehschwachen nach der anderen Seite hin durch die schulischen Leistungen unserer blinden Kinder schon bewahrt.

Vergleichende Untersuchungen über die Entwicklung der Sehreste der einerseits in der Blinden- und andererseits der Sehschwachenschule unterrichteten Kinder fehlen leider, wären aber recht wünschenswert. Ich glaube, es könnte da Ueberraschungen geben. Viele Sehschwache haben die Blindenschule jedenfalls ohne jede Schädigung durchlaufen. Und dazu kommt noch eins: Verschlechterungen, meinetwegen nur bei noch nicht abgeschlossenen Fällen, also Fällen mit progredienten Augenveränderungen, kommen — näheres Material hierüber fehlt — natürlich auch in der Sehschwachenschule vor. Wer aber wollte da der Blindenschule zum Vorwurf machen, daß gleichartige Fälle auch in ihr zu beobachten sind!

Allein die vorstehenden Ausführungen richten sich nicht gegen eine besondere Berücksichtigung der Sehschwachen unserer Blindenanstalten an sich, umso entschiedener aber dagegen, die Voraussetzungen des Sehschwachenunterrichts so völlig zu verkennen, wie gegen unbegründete Verallgemeinerungen, Ueberspitzungen und voreilige Schlußfolgerungen aller Art. Ich denke dabei besonders an jene Sätze, in denen von Sehfaulheit „in großem Umfange", unter Umständen bis zum gänzlichen Verlernen des Sehens infolge Uebungsmangels u. a. die Rede ist (Bldfrd. 1934, S. 246).

Welche Beweiskraft besitzt z. B. eine Stelle wie: „Ich habe bei einer Reihe älterer Sehschwachen, die ich früher im Unterricht in der Blindenschule genau kennen gelernt hatte, nach und nach einen ganz auffälligen

Rückgang der Sehleistungen feststellen müssen, z. B. beim Gehen in weniger vertrautem Gelände, beim Treppensteigen, beim Erkennen von Personen usw. Die Schuld daran liegt nach Bartsch-Breslau (Beiträge zum Blindenbildungswesen, 3. Jahrgang, Nr. 1) im ständigen Umgange der Sehschwachen mit Blinden. „Sie nehmen deren Gewohnheiten an und verlernen, den ihnen verbliebenen Sehrest zweckentsprechend auszunutzen.“?

Ganz abgesehen davon, daß sich diese so ganz allgemein gefaßten Behauptungen auf Wahrnehmungen gründen, die mehrere Jahre auseinanderliegen und zuletzt aus einer ganz neuen Einstellung und Absicht heraus gemacht worden sind, ganz abgesehen davon, daß es sich dabei auch um Fälle mit progredienten Augenveränderungen gehandelt haben könnte, ist es nur allzu bekannt, daß der Sehrest praktisch Blinder (auf Grund ihres sicheren Bewegens und Orientierens in bekannter Umgebung) selbst von Blindenlehrern meist überschätzt wird und daß sie in „weniger vertrautem Gelände“ immer sofort viel hilfloser sind. Ferner: Wer gebraucht die Augen entscheidend ausgerechnet beim Treppensteigen? Außerdem standen die jungen Menschen zuletzt wahrscheinlich schon am Beginn oder mitten drin in der Reifezeit. Ihre Bewegungen waren also vielleicht auch deshalb nicht mehr so koordiniert wie früher, und auch charakter- und willensmäßig stellten diese jungen Menschen jetzt etwas ganz anderes dar. — Ganz zu schweigen von der Behauptung, daß Sehschwache die Gewohnheiten der Blinden annehmen würden! Man sehe sich doch die unter unseren Blinden aufwachsenden Sehschwachen nur einmal an! Warum trifft denn diese Behauptung für sie nicht zu? Nein, so einfach liegen die Dinge denn doch nicht! Das heißt den Lebenswillen des Organischen, heißt den Sehwillen selbst des defekten höchsten menschlichen Sinnes, des Auges, denn doch unterschätzen!

Ferner muß immer wieder auf folgendes hingewiesen werden: Sehschwach und Sehschwach ist doch ein rechter Unterschied. Das gilt besonders, wenn man den sehschwachen Schulgängern bezw. Tagesschülern der Sehschwachenschulen der Großstädte Berlin, Dortmund und Leipzig einschließlich der Sehschwachenabteilung in Hamburg die Sehschwachen eines Internates gegenüberstellt. Es ist doch ganz klar, daß man sich zur Umschulung eines Großstadtkindes in eine Sehschwachenschule in eben derselben Großstadt verhältnismäßig leicht entschließen wird, daß man sich, Eltern wie Behörden einschließlich des Schul- und des Augenarztes, zur Ueberweisung eines sehschwachen Kindes in ein ortsfremdes Anstaltsinternat aber nur in den wirklich schweren Fällen entschließen dürfte. Die Zahl der Grenzfälle, also der ausgesprochen hochgradig Sehschwachen in einem solchen Internat wird deshalb wohl immer ziemlich beträchtlich sein. Die leichteren und mittleren Fälle werden in der Volksschule eben doch mit durchgeschleppt. Daß dies technisch möglich ist, betont kein anderer als Bartels selbst (Bartels, a. a. O. S. 800). Daß Bartels aber im übrigen die obere wie untere Grenze der Sehschärfe der einer Sehschwachenschule zuzuführenden Kinder über die bisher anerkannte Regelung (S. = ¼ bis S. = 1/25) zugunsten der Sehschwachenschule unter Umständen auf S. = ⅓ bis S. = 1/50 ausgedehnt wissen möchte, weil die Kinder das Bewußtsein bekommen sollen, sehend und nicht blind zu sein (S. 804) und im Grunde selbst die gesonderten Sehschwacheninternate innerhalb der Blindenanstalten ablehnt, ist ja bekannt. Was die Blindenschule zu jener Begründung zu bemerken hat, wurde vorhin aber eben-

falls schon gesagt. An ihren Beobachtungen ändern auch jene Sätze Prof. Bartels' nichts, in denen berichtet wird, daß Kinder mit S. = $^{7}/_{50}$, die die Kunst des Lesens und Schreibens der Schwarzschrift, die sie in der Schule draußen schon gelernt hatten, in der Blindenanstalt wieder vergaßen. Eine Unterlassungssünde der Blindenschule liegt hier wahrscheinlich vor. Aber es ist doch immerhin noch zweierlei, ob ein Kind das Lesen und Schreiben oder das S e h e n verlernt. Sind doch Lesen und Schreiben gegenüber dem Sehen zwei überaus komplizierte Kulturleistungen! Ein Primitiver kann so z. B. wohl sehr scharf sehen und doch nicht lesen und schreiben oder verlernt es gegebenenfalls leicht wieder. Mit einem bloßen Hinweis auf gelegentliche Verschlechterungen des Lesens und Schreibens der Sehschwachen in der Blindenschule wie auch umgekehrt auf entsprechende Verbesserungen in der Sehschwachenschule kann die völlige Trennung der Sehschwachen und Blinden ein und derselben Blindenanstalt jedenfalls nicht gerechtfertigt werden, dies umsomehr, als der Sehrest unserer Blindenanstalts-Sehschwachen (Ausnahmen bestätigen hier nur die Regel) über das mühsame Zusammenziehen einzelner Silben und Wörter zum flüssigen sinnerfassenden Satzlesen nicht ausreicht und die Bedeutung dieses (auch in besonderen Nebenstunden planmäßig betreibbaren) „Lesens" sowohl für die bewußte Gestaltung der gesprochenen Sprache, also der einzelnen Wortklangbilder, als auch für die Praxis des sonstigen Unterrichtes wie später des beruflichen wie außerberuflichen Lebens recht problematisch bleibt. Ein nachträgliches Erlernen der Blindenschrift in der letzten Schulzeit führt dann natürlich auch nicht mehr zu einem befriedigenden Ergebnis, und es ist schade um die versäumte Zeit.

II.

Was nun die rein psychologische Seite der Frage „Völlige Trennung oder Kombination der Blinden und Sehschwachen ein und derselben Blindenanstalt?" anbetrifft, so ist mit der Bemerkung, Sehschwache seien nicht blind, sondern sehend und müßten deshalb auch wie Sehende erzogen werden, natürlich noch nichts ausgemacht. Die Problemstellung spitzt sich vielmehr zu zu der Frage nach den besonderen psychophysischen Bedingungen, Entwicklungsbedingtheiten, aus denen heraus Sehschwache verschiedener Grade abweichend vom Normalsichtigen oder Blinden ihr Leben eigentümlich, typisch leben und gestalten müssen. Mit anderen Worten: Reicht, bezw. inwieweit und in welchem Sinne reicht der peripher gegebene Umstand der Sehschwäche verschiedener Grade in seiner Wirkkraft, seinen Folgeerscheinungen bis in die zentralen Bezirke des psychischen Lebens oder den ganzen Lebensvollzug entscheidend, konstruktiv, kurz strukturschaffend hinein?

Die Sehschwachenschule fordert heute wie gesagt auch die Kinder mit einer Sehschärfe unter $^{1}/_{25}$, ja mit S. = ⅓ bis S. = $^{1}/_{50}$ für sich. Eine erste Ueberlegung — man braucht hierzu wahrhaftig nicht geschulter Psycholog zu sein — sagt da nun aber schon, daß zwischen dem psychophysischen Zustandsbild und demzufolge doch eben auch der zentralen Seinsform eines Sehschwachen mit S. = $^{1}/_{50}$ und derjenigen eines Sehschwachen mit S. = ⅓ ein wesenhafter Unterschied besteht. Bei einem Kinde mit S. = $^{1}/_{50}$ nähern sich die Bedingungen des gesamten Lebensvollzuges doch ohne Zweifel viel mehr an die eines Blinden als jene eines Sehschwachen mit S. = ¼ oder gar ⅓ an. Von den Faktoren, die für diese

Auffassung entscheidend sind, seien in loser Aneinanderreihung nur die folgenden genannt:

Durch die gewaltige Zusammenschrumpfung des Gesichtskreises kann das Auge nicht mehr als Fernsinn im eigentlichen Sinne dieses Wortes angesehen werden. Bei S. = 1/50 z. B. reicht der Gesichtsraum, aus dem heraus zudem wohl nur ziemlich verschwommene optische Eindrücke ohne Perspektivenwirkung noch empfangen werden, kaum wesentlich über den sogenannten weiteren Tastraum hinaus. Als Fernsinn tritt deshalb auch schon hier in erhöhtem Maße vikarierend das Gehör in Funktion. Aber auch die Struktur des Sehaktes selbst erscheint geändert. Wird doch der Gegenstand vom Auge zumeist geradezu „abgetastet", d. h. die Simultanwahrnehmung löst sich in eine Folge von Sukzessivvorgängen auf, bei denen der Sehschwache nicht wie der Normalsichtige analytisch, sondern gleich dem Blinden synthetisch verfährt. Auch der nur synthetisch bleibende Aufbau des Lesevorganges ist nicht zu übersehen. Es liegt deshalb nahe anzunehmen, daß sich der hochgradig Sehschwache auch sonst durch eine mehr synthetische Vorstellungs-, Betrachtungs- und Denkweise vom Normalsichtigen unterscheidet. Auch die gleichzeitige Erfassung größerer räumlicher Gegenstände oder von Sammelobjekten ist den Sehschwachen schwerer Grade nicht mehr möglich, und doch gilt in Bezug auf alles Wahrnehmungswissen auch für sie: „Viele Mauer- und Dachteile sind noch kein Domganzes, das Neben- und Nacheinander von Häusern noch keine Stadt" (Kremer). Aber auch hinsichtlich der Kleinheit der Objekte ist der hochgradig Sehschwache bald auf einen erhöhten Gebrauch des Tastsinnes wie der übrigen Restsinne angewiesen, und so wird denn auch bei ihm das sinnlich-anschaulich fundierte Wahrnehmungswissen im Ablauf des Seelischen weitgehend durch gesteigerte Phantasietätigkeit, Surrogatvorstellungen oder reines, d. h. unanschauliches Bedeutungswissen ersetzt. Aber auch Bewegungsabläufe aller Art mit den ihnen in Natur und Kultur innewohnenden, das Denken formenden Gesetzmäßigkeiten von Ursache und Wirkung, Grund und Folge sind für ihn meist nicht erfaßbar. Ueberhaupt bringt die gewaltige Schrumpfung des Gesichtskreises auch für ihn eine beträchtliche, zunächst quantitativ, zum Teil aber auch art- und wertqualitativ bestimmte Minderung der von außen kommenden, auch erziehlich auswertbaren Erlebnismöglichkeiten mit sich, die dem Vollsehenden normalerweise zur Setzung psychischer Akte oder gar zum bewußten handelnden Eintritt in die Umwelt Anlaß geben. Auch der hochgradig Sehschwache verhält sich deshalb im allgemeinen wohl etwas passiver und ichbetonter. Die Umformung des Subjektinteresses in Objektinteressen ist also auch bei ihm erschwert. Bewegungsfreiheit und Orientierungsvermögen sind ebenfalls herabgemindert, und auch seiner besonderen Stellung innerhalb der Gemeinschaft aller Normalsichtigen mit der Beurteilung als minderwertig ist sich der Sehschwache hohen und mittleren Grades bewußt.

Es ist klar, daß der Einfluß der soeben kurz skizzierten Bedingtheiten in Bezug auf die Sehschwachen der verschiedenen Grade im einzelnen noch exakt untersucht werden möchte. Soviel steht aber schon jetzt fest: Nur das Gesamt dieser psychophysischen Bedingungen und nicht nur eine äußere Technik wie etwa das Schreiben oder die gerade noch vorhandene Möglichkeit des Lesenkönnens abnorm großer Schrift, wobei es zur Erfassung des eigentlichen Sinnzusammenhanges in der Regel ja doch nicht

kommt, oder auch der Hinweis auf noch vorhandene gegenstandsbezogene optische Eindrücke schlechthin dürfen für die psychologische Beurteilung und die sich hieraus ergebenden pädagogischen Folgerungen, d. h. also auch für die Frage „Völlige Trennung oder Kombination Sehschwacher und Blinder in der Blindenanstalt?“ ausschlaggebend sein. Ferner ist zweitens nicht daran zu zweifeln, daß der vom Augenarzt nur quantitativ, nur graduell meß- und feststellbare Unterschied, z. B. zwischen S. $= 1/50$ und S. $= 1/3$ für den Psychologen durchaus in einen wesensmäßigen, also qualitativen umschlagen wird. Es ist demnach falsch, einfach zu sagen, Sehschwache seien Sehende und müßten als solche erzogen werden. Die Bedingungen, unter denen ein Individuum mit S. $= 1/50$ sein gesamtes Leben vollzieht, entsprechen trotz vorhandener optischer Reste wie gesagt im Gegenteil mehr denjenigen der völligen Blindheit als denen der Normalsichtigkeit oder der Sehschwäche von S. $= 1/3$. Der Anspruch der Sehschwachenschule auf Kinder mit weniger als S. $= 1/25$ bezw. mit S. $= 1/3$ bis S. $= 1/50$ ist deshalb psychologisch wie pädagogisch unhaltbar. Die Gegenüberstellung der beiden äußersten Grenzfälle S. $= 1/3$ und S. $= 1/50$ wurde hier — was ich ganz ausdrücklich betonen möchte — nur der größeren Eindringlichkeit wegen gewählt. Die gleiche Sachlage ist meines Erachtens trotz Kongreßbeschlusses bestimmt auch schon bei einer Gegenüberstellung von S. $= 1/4$ und S. $= 1/25$ gegeben. Offen bleibt zwar noch die Frage, von welchem Grade der Sehschwäche an eine weitere quantitative Verschlechterung der Sehschärfe sich psychologisch entscheidend qualitativ auswirken wird. Ich glaube, daß diese Stelle noch über S. $= 1/25$ liegt und etwa schon bei S. $= 1/15$ zu suchen sein könnte.

Wenn man ferner immer wieder auf die Entstehung von Minderwertigkeitskomplexen bei den in der Normalschule mit Normalsichtigen unterrichteten Sehschwachen hinweist und im gleichen Atemzuge auch die Unterbringung von Kindern mit einer Sehschärfe von weniger als $1/25$ in den selbständigen Sehschwachenschulen verlangt, so scheint man dabei übrigens auch völlig zu übersehen, daß sich, was die Gefahr von Minderwertigkeitsgefühlen anbetrifft, die hochgradig Sehschwachen den Sehschwachen leichterer Grade gegenüber in genau derselben mißlichen psychischen Situation befinden, wie die letzteren den normalsichtigen Kindern gegenüber.

Der Auffassung also, daß die zudem unter relativ günstigen, der Lebenswirklichkeit kaum entsprechenden Bedingungen optischer und psychischer Art (Wiedererkennen einfacher Zeichen bei günstiger Beleuchtung) vom Augenarzt zahlenmäßig festgelegte Sehschärfe für die Unterbringung eines Kindes nicht allein ausschlaggebend sein könne, stimme auch ich zu. Die letztinstanzliche Entscheidung (zumindest bei stationären Fällen) liegt weder beim Augenarzt noch in gerade noch vorhandenen unterrichtstechnischen Möglichkeiten, sondern in grundsätzlichen Erwägungen psychologisch-pädagogischer Art. In selbständige, vom Blindenunterricht und der Blindenerziehung völlig getrennte Sehschwachenschulen oder Sehschwacheninternate gehören unter Berücksichtigung aller maßgebenden Umstände meines Erachtens daher nur solche Kinder hinein, bei denen

1. die den gesamten Lebensvollzug bestimmenden psychophysischen Bedingtheiten trotz vorhandener Sehschwäche noch wesentlich denen der Normalsichtigen gleichen;
2. die geistig normal sind (Begründung weiter vorn);

3. die „allmählich auch normalen Druck und normale Schrift“ schreiben und lesen lernen können (Bartels, a. a. O., S. 802), und die
4. nach ihrer Schulentlassung auf Grund des noch vorhandenen Sehrestes voraussichtlich nicht auf sogenannte typische Blindenberufe angewiesen sind und für die deshalb die in der Blindenanstalt normalerweise stärker betonte manuelle Schulung nicht erforderlich ist.

Da aber nun unsere Blindenanstalten — wie schon erwähnt — mit wenigen Ausnahmen nur Sehschwache schwereren Grades zugewiesen bekommen, so läuft unter diesen Gesichtspunkten das Ganze auf eine bestimmte Ablehnung der völligen Trennung der Sehschwachen und der Blinden unserer Blindenanstalten hinaus. Die Notwendigkeit besonderer Hilfsmaßnahmen bleibt dabei unbestritten.

Aber auch ein Sehschwacher nicht so schweren Grades wird in einer Blindenanstalt so leicht nicht Schaden an Leib und Seele nehmen. Die Auffassung jedenfalls, den Wesensunterschied zwischen Sehschwachen und Blinden durch den Hinweis darauf kennzeichnen zu können, daß ja bekanntlich auch das Kind nicht einfach eine Miniaturausgabe des Erwachsenen sei, geht völlig fehl. Entwicklungspsychologisch im Sinne der Kinder- und Jugendpsychologie, d. h. zugleich so grundsätzlich und tief ist jener Unterschied keinesfalls zu verstehen. Den Gesetzmäßigkeiten der menschlichen Entwicklungsphasen ist auch der Blinde unterstellt, und der strukturelle Unterschied im Seelengefüge eines blinden und eines sehenden Kindes ist wohl durchgängig nicht so groß wie der zwischen einem sehenden Kinde und einem sehenden Erwachsenen. Aber auch sonst gilt die einseitig sinnespsychologisch orientierte Theorie vom „ausschließlichen Anderssein Blinder“ (Steinberg) heute endgültig als überwunden (Kremer). Auch der Blinde ist zunächst vor allem Mensch und nimmt als solcher am allgemeinen Empfinden, Denken, Fühlen, Wollen, Sollen und Handeln aller Menschen, d. h. der Sehenden teil. Erst in zweiter Linie ist er Blinder. Aber selbst seiner unbestrittenen speziellen Blindseinsstruktur kommt für das Verstehen mit Sehenden grundsätzlich kein anderer hemmender Einfluß zu als jenem, der auch in Bezug auf das Verstehen Nur-Sehender untereinander schon durch die besondere Individualitätslage der einzelnen, also die in der psychischen Anlage oder den umweltbedingten zentralen individuellen Richtkräften, gegeben ist. Also auch das Erleben Sehender ist bei gleichen Objekten sehr häufig schon recht disparat (Lebensformen). Ein blinder und ein sehender religiös eingestellter Mensch verstehen sich so besser als ein religiöser und ein antireligiöser Sehender, ein sozial eingestellter Blinder und ein sozial eingestellter Sehender besser als ein sozial eingestellter Sehender und ein sehender Herrenmensch usw. usw. So hört und nimmt einer nur immer das an, was er versteht (Kremer). Verstehen aber ist Sinnerfassung, Sinnerfüllung, ist unanschauliches Wissen um die einem realen oder idealen Substrat anhaftenden Sinnbezüge, seinen Sinngehalt, seine Sinngestalt, seine Bedeutung, sein objektiv Gültiges, sein Wißbares. Nicht auf die sinnlich-anschauliche Wahrnehmung an sich kommt es letztlich an (auch Geistesschwache, Geisteskranke, besonders die sogenannten Seelenblinden haben ja Wahrnehmungen!), nicht so sehr auf das Bewußte, sondern das Gewußte, den Sinn, die Bedeutung. Bedeutungswissen aber ist nicht an eine bestimmte Sinnesmodalität, etwa den Gesichtssinn gebunden. Ja, es wird oftmals sogar das Ergebnis reiner

Denkakte sein und steht doch hinter dem gewiß anders gegliederten Wahrnehmungswissen wertmäßig nicht zurück.

Kurz, der Unterschied zwischen Sehenden und Blinden und erst recht zwischen Sehschwachen und Blinden ist nicht so groß wie die einseitig sinnespsychologisch ausgerichtete Pädagogik es bisher annahm.

III.

Unter vorwiegend pädagogischem Gesichtswinkel soll zum Thema schließlich ganz kurz nur noch insoweit Stellung genommen werden, als es gilt, einige in der Debatte vorgebrachte Auffassungen zu widerlegen.

Zurückzuweisen ist da zunächst die wiederum so stark verallgemeinernde Behauptung, daß beim Zusammenleben Blinder und Sehschwacher die Sehschwachen zu den Herrschenden und Gewährenden, die Blinden dagegen zu den Bittenden und Gehorchenden würden. Soweit unsere blinden Kinder — und wieviel Namen fallen einem da nicht gleich ein — vorwiegend dem motorisch-aktiven Typus angehören, gilt diese Behauptung keinesfalls. Diese lassen sich von den Sehschwachen nicht gängeln, leiten oder beherrschen, und nehmen es mit ihnen auch was körperliche Aktivität bezw. Aktivierbarkeit anbetrifft auf. Anders allerdings verhält es sich mit den mehr akustisch-kontemplativen Naturen. Aber die gibt es ja unter den Sehschwachen auch, und die werden mehr oder weniger auch dort gegängelt. In erster Linie entscheidend für die Rangordnung innerhalb einer Erziehungsgruppe (auch Sehschwacher und Blinder) werden — wie die Anstaltspraxis schon immer gezeigt hat — Leistung und Charakterhaltung sein. Freundschaften zwischen Sehschwachen und Blinden finden wir darum gar nicht so sehr selten. Man sehe nur einmal in unseren Schachverein hinein. Aber auch die Kleinsten haben oft schon ein feines Empfinden hierfür.

Hinsichtlich der zitierten Aussprüche Brandstaeters ist weiter nochmals klar zu sagen, daß sich die allgemeinen (philosophischen), besonders die psychologischen, sozialpädagogischen und damit eben auch die blindenpädagogischen Einsichten und Ansichten seit 1902 doch ganz wesentlich geändert haben. Ich erinnere immer wieder nur an die Ueberwindung der einseitigen, ja absoluten Vorherrschaft der Sinnespsychologie in der Pädagogik oder an eine so wichtige und unbestreitbare Tatsache wie etwa die unmittelbare Anschaubarkeit idealer Sinngebilde, also des Sinnes der logischen Prinzipien und des Wertcharakters, der ästhetischen, ethischen und religiösen Werte (Religion, Geschichte, Staatsbürger- und Wirtschaftskunde, Rechnen, Sprachlehre usw.; vergl. auch Bldfrd. 1933, Heft 6, S. 174). Wie könnte anders der Blinde beispielsweise auch als Sprachlehrer, Pfarrer, Jurist, Nationalökonom, Musiker usw. tätig sein! — Die Konsequenzen, die die praktische Blindenanstaltspädagogik aus jenem allgemeinen grundsätzlichen Wandel gezogen hat, sind eindeutig genug. Direktor Bechthold fordert so schon seit langem die „Auflockerung" der Anstaltsinternate und warnt die Blinden auch sonst vor jeder Isolierung, selbst bezüglich der Blindenheime! Aber auch andere führende Blindenpädagogen betonen, daß auch der Blinde (und nicht nur der Sehschwache) in der, durch und für die völkische Gemeinschaft, die Gemeinschaft der Sehenden erzogen und herangebildet werden müsse, und stehen — zumindest psychologisch — einer gemeinschaftlichen Beschulung der dem Grundschulalter

entwachsenen blinden Kinder mit sehenden heute nicht mehr so ablehnend gegenüber wie bisher. Die Auffassung jedoch, daß im Interesse des Gemeinschaftsgedankens, d. h. doch im Interesse der Erziehung in der, durch und für die Gemeinschaft die Schüler vor allem gleichartig sein müßten (Bldfrd. 1934, Heft 9, S. 246), ist auch aus grundsätzlichen Bedenken zurückzuweisen; denn in folgerichtiger Fortsetzung dieses Gedankens könnte man dann von Volksgemeinschaft überhaupt nicht sprechen. Nein, gerade umgekehrt verhält es sich! Nicht aus der Gleichartigkeit, sondern der relativen Ungleichartigkeit der Glieder wächst der Gemeinschaftsgedanke als Ziel und Aufgabe mit zwingender Notwendigkeit erst hervor und werden — ob ohne oder mit heilsamem Zwang — all jene sozialen Tugenden geweckt und gefördert, ohne die eine wirkliche Volksgemeinschaft einfach undenkbar ist. In einer möglichst weitgehenden Gemeinschaftserziehung Sehschwacher und Blinder liegen so meines Erachtens auch stark charakterbildende Impulse sozialpädagogischer Art! Dies gilt auch hinsichtlich des Zusammenlebens Sehender, Sehschwacher und Blinder im Jungvolk und in der Hitlerjugend. Uebrigens verlangten unsere sehschwachen Fortbildungsschüler ja auch schon ganz von sich aus in die Gemeinschaft ihrer übrigen, also blinden Altersgenossen hinein, mögen die vorgebrachten Gründe auf den ersten Blick auch noch so äußerlich erscheinen.

Was aber die Zerschlagung unserer seither doch immerhin recht leistungsfähigen Blindenanstaltsschulen durch die völlige Trennung unserer Sehschwachen und Blinden anbetrifft, so hat deren bedenkliche Auswirkungen 1907 selbst der Augenarzt Levinsohn schon erkannt. Er forderte für die Sehschwachen der Blindenanstalten daher auch nur einen besonderen Ergänzungsunterricht „neben dem Unterricht, den sie bisher empfangen, in wenigen besonderen Stunden mit größerer Berücksichtigung ihres geschädigten Organs". Bei den großen Blindenanstalten denkt er zwar zunächst an besondere Sehschwachenklassen, sagt dann aber ausdrücklich: „Es wäre noch zu erwägen, ob ein derartiger Hilfsunterricht in Nebenstunden nicht auch für die größeren Anstalten genügt." Dabei ist seitdem der Bestand der großen Anstalten durchweg auf fast die Hälfte zusammengeschrumpft! Jedenfalls hängt die Leistungsfähigkeit einer Schule in vieler Hinsicht eben doch von der Zahl der aufeinander folgenden Klassen ab. Soviel man da und dort für die zweiklassige Landschule auch geschwärmt hat, hat man sie bei der nächsten Gelegenheit doch sofort ausgebaut. Dazu sollen unsere Volksschulen, und das wollen doch unsere Anstaltsschulen sein, auch wieder in einem anderen Maße Leistungsschulen werden als bisher. Man denke nur an die Herbstausstellung 1934 des N.S.L.B., Gau Sachsen, in Leipzig! Am Klassenlehrersystem wird grundsätzlich aber auch durch die Lösung im Sinne Levinsohns nicht gerüttelt, und die diesbezüglichen Anwürfe müssen umso merkwürdiger erscheinen, als im Chemnitzer Tagungsbericht ja selbst die „Auflösung der Klassengemeinschaft in Kurse der Fächer Deutsch und Rechnen" empfohlen wird.

Zusammenfassend möchte ich noch einmal folgendes sagen: Die Stellungnahme der Augenärzteschaft zur Frage der Schulfähigkeit defekter Augen kann durchaus nicht als einheitlich bezeichnet werden. Die verallgemeinernde These jedenfalls von der Sehfaulheit infolge Uebungsmangels, unter Umständen bis zum Verlernen des Sehens überhaupt, ist nicht überzeugend; eher sollte man bezüglich des Verhaltens Sehschwacher

von einem unbändigen Sehwillen bezw. Sehhunger sprechen. Vor allem unterscheiden sich hochgradig Sehschwache, mit denen es die Blindenanstalten auch in Zukunft in der Hauptsache zu tun haben werden, von Sehschwachen leichterer Grade aber nicht nur graduell oder quantitativ, sondern qualitativ. In selbständige Sehschwachenschulen gehören daher nur solche Kinder hinein, bei denen 1. vor allem die den gesamten Lebensvollzug bestimmenden psycho-physischen Bedingtheiten trotz vorhandener Sehschwäche noch wesentlich denen der Normalsichtigen gleichen, die aber 2. ferner geistig normal sind, 3. allmählich auch normalen Druck und normale Schrift schreiben und lesen lernen können, und die 4. nach ihrer Schulentlassung auf Grund des noch vorhandenen Sehrestes nicht auf sogenannte typische Blindenberufe angewiesen sind. Die Lebensbedingungen hochgradig Sehschwacher nähern sich also eher denen der Blinden als denen der Sehschwachen leichteren Grades, und der Anspruch der Sehschwachenschulen auf die Kinder mit einer Sehschärfe unter $^1/_{25}$ bezw. $^1/_3$ bis $^1/_{50}$ ist somit psychologisch wie pädagogisch zurückzuweisen. In der Gemeinschaftserziehung der Sehschwachen und Blinden unserer Blindenanstalten liegen aber auch stark charakterbildende Impulse sozialpädagogischer Art. Der gemeinsame Unterricht sichert außerdem auch das im Interesse des Leistungsprinzips dringend erwünschte hochgliedrige Schulsystem. Die völlige Trennung der Sehschwachen und Blinden unserer Blindenanstalten ist daher abzulehnen, doch ist selbst den geringsten Sehresten sowohl ganz allgemein als auch durch besondere Nebenstunden bewußter Rechnung zu tragen als bisher, und die Lehrmittel sind möglichst so einzurichten, daß unterschiedliche Tastqualitäten zugleich in der Farbe kontrastieren.

Kleine Beiträge und Nachrichten.

Das Blindenerholungsheim Grimma i. Sa. — Isabella Keilberg-Heim — gegr. 1908, wird für das Sommerhalbjahr 1935 wieder eröffnet. Das Heim verfügt über 16 Plätze, es trägt daher familiären Charakter und bietet mit seinem großen Garten und infolge seiner ruhigen Lage auch alleinreisenden Blinden einen angenehmen Erholungsaufenthalt. Der Verpflegungspreis wird für alle Gäste demjenigen angepaßt werden, der in den Verbandsheimen zu zahlen ist. Sehende Begleiter werden zu den gleichen Bedingungen aufgenommen.

Anmeldungen werden baldigst erbeten an den Vorsitzenden des Vereins zur Beschaffung von Hochdruckschriften und von Arbeitsgelegenheit für Blinde in Leipzig, jur. Pers. Herrn Stadtrat Teutsch, Leipzig, Neues Rathaus, Zimmer 786.

Sehen mit der Haut.

(Aus der Umschau vom 16. 12. 34).

In der Umschau Nr. 12, 1934 wurde über Versuche an der Wiener Psychiatrisch-Neurologischen Klinik berichtet, aus denen eine gewisse Lichtempfindlichkeit der Haut hervorging. Man verband Versuchspersonen die Augen und ließ sie die Arme geradeaus vorstrecken; wenn nun die Wange der Versuchsperson mit farbigem Lichte bestrahlt wurde, so wanderten die Arme von selbst reflektorisch zur Seite, ohne Absicht, ja selbst ohne Wissen der Versuchsperson. Da die Augen vollständig lichtdicht abgedeckt waren und der Versuch auch an Blinden in durchaus gleicher Weise gelang, mußte man annehmen, daß die Haut des Menschen lichtempfindlich ist. Die Belichtung der Haut, die natürlich nicht bewußt empfunden, also nicht im buchstäblichen Sinne „gesehen“ wird, wirkte sich auf dem Wege über gewisse Nervenzentren auf die Spannkraft der Muskeln aus; daher das Abweichen der vorgestreckten Arme auf die Farbbeleuchtung der Wange hin.

Diese Erscheinung des Sehens mit der Haut hat nun neuestens in völlig unabhängigen, ein ganz anderes Ziel verfolgenden Untersuchungen eine überraschende

Bestätigung gefunden. An der Rostocker Medizinischen Klinik befaßte sich Professor Jores mit der Frage des 24-Stundenrythmus und dessen Abhängigkeit von äußeren Einwirkungen. Im Gegensatz zu der herrschenden Meinung, daß sich der Tag- und Nachtrythmus im Lebensgeschehen, z. B. die tagesperiodische Schwankung des Blutzuckerspiegels (der wechselnde Gehalt des Blutes an Zucker wird Blutzuckerspiegel genannt), bereits automatisch vollzieht und der außerordentlichen Reize nicht mehr bedarf, ergeben Tierversuche von Jores immerhin ein teilweises Mitspielen der äußeren Faktoren im Ablauf des 24-Stundenrythmus. Kaninchen wurden die Augen verschlossen, so daß sie den Wechsel von Tageslicht und nächtlicher Dunkelheit nicht mehr sehen konnten. Darauf hin ebbten die zyklischen Schwankungen ihres Blutzuckers ab. Daraus würde folgen, daß der Tag- und Nachtrythmus des Blutzuckergehaltes von der Wahrnehmung des Lichts bei Tag und der Dunkelheit bei Nacht abhängig ist.

Jedoch zeigt die Untersuchung des Blutzuckers zu verschiedenen Tageszeiten bei blinden Menschen, die eine Analogie zu den Versuchskaninchen mit künstlich verschlossenen Augen darstellen, daß die rythmische Ebbe und Flut des Blutzuckers fortbesteht. Der Tag- und Nachtrythmus des Blutzuckers erstreckt sich also auch auf Blinde. Ist er darum unabhängig von den äußeren Faktoren, von Licht und Dunkelheit, deren Wechsel die Blinden ja nicht sehen können? Nein.

Diese überraschende Feststellung machte Jores an 4 blinden Versuchspersonen, die 24 Stunden in einem vollständig verdunkelten Raum zubrachten. Infolge des Aufenthaltes in Dunkelheit, also infolge des Wegfalles des Licht- und Finsterniswechsels, erlosch bei 2 Blinden der 24-Stundenrythmus des Blutzuckers vollständig, bei den beiden anderen Blinden war er deutlich gestört. Der periodische Wechsel von Tageslicht und nächtlicher Dunkelheit wirkt also auch auf Blinde ein und reguliert bei ihnen wie bei den sehenden Menschen den 24-Stundenrythmus des Blutzuckers und der Lebensfunktionen. Da der Wegfall des Lichtreizes (Dunkelkammerversuch) bei Blinden den 24-Stundenrythmus des Blutzuckers zum Erlöschen bringt, nimmt Jores an, daß offenbar die Haut des Blinden den Lichtreiz aufnehmen kann; also ein unbewußtes „Sehen mit der Haut", wie es auch die blinden Versuchspersonen der Wiener Klinik, wenn auch auf andere Weise, aufwiesen. W. F.

Sammlungs- und Spendenwesen.

Neuregelung im Sammlungswesen.

Dem von der Arbeitsgemeinschaft der freien Wohlfahrtspflege Deutschlands herausgegebenen Mitteilungsblatt vom Dezember 1934 entnehmen wir folgenden Hinweis:

„Am 5. November 1934 verabschiedete das Reichskabinett das „Gesetz zur Regelung der öffentlichen Sammlungen und sammlungsähnlichen Veranstaltungen" (Sammlungsgesetz), RGBl. I S. 1086.

Das neue Sammlungsgesetz bringt für das gesamte umfangreiche Gebiet des Sammelwesens eine einheitliche Regelung unter Aufhebung der bisherigen landes- und reichsrechtlichen Bestimmungen, insbesondere der Bundesratsverordnung über Wohlfahrtspflege vom 15. Februar 1917 und des Gesetzes über das Verbot von öffentlichen Sammlungen vom 3. 7. 1934. Das Gesetz hat seine Wirkung auf den 1. November 1934 zurückdatiert. Es unterwirft sämtliche Sammlungen und sammlungsähnliche Veranstaltungen der Genehmigung der zuständigen Behörde, die durch eine Durchführungsverordnung des Reichsministers des Innern demnächst näher bestimmt werden wird.

Nach § 1 des Gesetzes unterliegen öffentliche Sammlungen oder sammlungsähnliche Veranstaltungen der Genehmigung der zuständigen Behörde. Das Gesetz definiert nicht, was unter öffentlicher Sammlung zu verstehen ist. Unter Zugrundelegung der bisherigen Praxis wird man diejenigen Sammlungen als öffentlich bezeichnen können, die innerhalb eines unbestimmten oder unbegrenzten Personenkreises durchgeführt werden, oder die zwar innerhalb eines begrenzten Personenkreises veranstaltet werden, in dem jedoch persönliche Beziehungen der Mitglieder untereinander oder zueinander nicht bestehen. In dem Gesetz ist klar ausgesprochen, daß nicht nur Straßensammlungen und Sammlungen von Haus zu Haus usw. genehmigungsbedürftig sind, sondern daß vielmehr auch der Versand von Werbeschreiben, die Veröffentlichung von Aufrufen und die Werbung sogenannter fördernder Mitglieder der Genehmigungspflicht unterworfen sind.

Ebenfalls bedarf der Genehmigung der zuständigen Behörde, wer eine öffent-

liche Veranstaltung durchführen will, die mit dem Hinweis darauf angekündigt oder empfohlen werden soll, daß ihr Ertrag ganz oder teilweise zu gemeinnützigen oder mildtätigen Zwecken verwendet werde (§ 4).

Genehmigungspflichtig ist auch die öffentliche Vertreibung von Waren zu gemeinnützigen oder mildtätigen Zwecken. Ein Vertrieb gilt als zu einem gemeinnützigen oder mildtätigen Zweck veranstaltet, wenn er erkennbar von einer Vereinigung, Stiftung, Anstalt oder einem sonstigen Unternehmen ausgeht, das nach seiner Bezeichnung oder seiner Satzung einen solchen Zweck verfolgt, oder wenn bei dem Angebot der Waren in anderer Weise zum Ausdruck gebracht wird, daß der Erlös ganz oder teilweise zu einem solchen Zweck verwandt werden solle.

Die Vorschriften über den Vertrieb von Blindenwaren nach § 56a Abs. 2 der Gewerbeordnung in der Fassung des Gesetzes zur Aenderung der Gewerbeordnung vom 3. Juli 1934 (Reichsgesetzblatt I S. 566) bleiben unberührt."

Ein Betriebsappell in der Ostpr. Blinden-Unterrichts-Anstalt.

Anschlag des Betriebsführers (Anstaltsdirektor) kündete für den 1. Schultag am 8. Januar 1935 in Verbindung mit der Flaggenhissung der Schuljugend den ersten Betriebsappell auf 11.45 Uhr an. Der Betriebswalter hatte mit seinen Zellen- und Blockwaltern die Vorbereitung der Veranstaltung besorgt und trotz der schneidenden Kälte war die Gefolgschaft mit Ausnahme verhältnismäßig weniger offizieller Krankmeldungen vollzählig auf dem verschneiten Turnplatz erschienen. Auch ein Beauftragter des politischen Gaus und der zuständigen Ortsgruppe der NSDAP. war als Gast erschienen, desgleichen auch ein Vertreter der Reichsbetriebsgemeinschaft. Die Gefolgschaft hatte sich im Halbkreis zwanglos aufgestellt. In der Mitte des Halbbogens hatte die Fahne der Arbeitsfront Aufstellung genommen. Vor der Fahne und ihren uniformierten Begleitern stand das Jungvolk im Dienstanzug in Reih' und Glied nebst den übrigen Schulkindern. Hitlerjungen sind als Lehrlinge zu diesem Appell wie die anderen Mitglieder des Betriebes heute ununiformiert in diese eingereiht. Nachdem der Betriebswalter dem Betriebsführer die Zahl der angetretenen Gefolgschaftsmitglieder gemeldet hat, begrüßt dieser die Gefolgschaft etwa folgendermaßen:

Meine lieben Betriebsmitglieder!

Ein Betriebsappell wäre ja noch schöner am frühen Morgen, die kalte Morgenluft hätte uns, weiß Gott, nicht gestört.

Daß wir das erstemal hier auf der Höhe des Tages zusammenkommen liegt daran, daß wir gemeinsam etwas Grundsätzliches erleben wollen.

Sie alle sollen fühlen, was für ein feierlicher Augenblick es ist, wenn unsere Jugend zum Anfang eines neuen Schularbeitsabschnitts die Fahne unseres Führers und des neuen Deutschlands hißt.

Da es aber die Eigenart unseres Betriebes ist, daß hier die Jugend auf das Alter lauscht, sollte umgekehrt die Jugend auch erleben, wie wir vom Betrieb hier alle zusammenstehen, die Arbeit unterbrechen und zu erkennen geben, daß uns Arbeit und Verdienst und alles Rechnen mit materialistischen Dingen und alltägliches Tun *nicht* das Wichtigste ist; sondern in unserem Herzen, in unserer Seele lebt ein Höheres: Unsere Gemeinschaft auf Gedeih und Verderb, und die höchste Gemeinschaft ist für uns „*Deutschland!*"

Das ist die richtige Arbeitsfront, zu der wir uns ausgerichtet haben und immer mehr ausrichten wollen.

Solange wir diese Parole aus dem Kämpfen und Wirken unseres geliebten Führers hier verspüren — das müssen wir gerade hier alle bestätigen — solange haben wir auch wieder Arbeit!

Darum ist *das* auch der Sinn unseres Betriebsappells, daß wir uns immer wieder auf alles Gemeinsame und Edle stets besinnen und dann noch mehr üben, dagegen alles Trennende, Häßliche, Eigensüchtige immer mehr meiden!

In dieser gemeinsamen Viertelstunde geloben wir Pflichterfüllung dem Werke, dem wir dienen! Wir versprechen vertrauensvolles Zusammenhalten und machen zu unserer gemeinsamen Zuversicht, daß *unser Deutschland lebe*, daß auch die deutschen Brüder von der Saar nun in wenigen Tagen, befreit von Druck und Qual, zurückkommen zum heiligen Mutterland:

„Nichts kann uns rauben
Liebe und Glauben
Zu diesem Land;
Es zu erhalten,
Und zu gestalten,
Sind wir gesandt.

Mögen wir sterben,
Unseren Erben
Gilt dann die Pflicht:
Es zu erhalten
Und zu gestalten!
Deutschland stirbt nicht!“

Ehe ich die Fahne hissen lasse, der wir dann dort auf des Hauses First unseren Gruß durch erhobene Hand in strammer Haltung darbringen, fordere ich unseren Betriebswalter auf, uns einen guten Spruch zu sagen, unter dem wir alsdann in unserem Tagewerk nachher wieder arbeiten wollen.

Des Betriebswalters Spruch, der zum Gedenken der Brüder an der Saar auffordert:

„Ich bin geboren, deutsch zu fühlen,
Bin ganz auf deutsches Denken eingestellt
Erst kommt mein Volk, dann all die andern vielen,
Erst meine Heimat, dann die Welt.“

Betriebsführer:

„Und nun das Ganze: „Achtung!

Alsdann Kommando nach dem Hausmann, der auf dem Dach der Hauptanstalt zur Flaggenhissung bereit ist:

„Heist Flagge“.

(Diese geht hoch, ihr wird stumm deutscher Gruß gebracht.)

Danach bringt der Betriebsführer ein „Sieg-Heil“ auf den Führer aus. Die Feier endet mit dem Gesang des Horst-Wessel-Liedes (Vers 1). Den Schluß der Veranstaltung bildet eine kurze Ansprache des Gaubeauftragten, einige Bekanntmachungen des Betriebsführers, sowie ein Vorbringen eines Gefolgschaftsmitgliedes.

Der Betriebsappell hatte etwa 10 Minuten gedauert; es ist beabsichtigt, ihn allmonatlich abzuhalten. Reckling.

Aus dem Bericht über die Hauptversammlung des Rhein. Blinden-Fürsorge-Vereins.

Am 26. Oktober fand in der Aula der Blindenanstalt Düren die diesjährige Hauptversammlung des Rhein. Blinden-Fürsorge-Vereins statt. Sie erfreute sich eines sehr zahlreichen Besuches. Der Vorsitzende des Vereins, Herr Landeshauptmann Haake, begrüßte die Erschienenen und hieß insbesondere die Vertreter der Partei und ihrer Organisationen willkommen und führte aus, wie die Arbeit der NSV. in engster Beziehung stehe zu den Arbeitsgebieten des Blinden-Fürsorge-Vereins, die dieser aus freien Stücken übernommen hat. Er dankte für die segensreiche Zusammenarbeit von NSV. und Blinden-Fürsorge-Verein und hofft, daß aus dieser Zusammenarbeit schöne Erfolge für die so schwer geprüften Brüder und Schwestern unserer Volksgemeinschaft hervorgehen werden. Ferner begrüßte er die Vertreter der Behörden, der Geistlichkeit und der Presse und dankte auch ihnen für die verständnisvolle Unterstützung der Arbeit des Fürsorge-Vereins. In besonderer Weise galt sein Dank den Bezirksvertretern unseres Vereins für ihre uneigennützige, selbstlose und aufopfernde Tätigkeit.

Den Tätigkeitsbericht erstattete der Schriftführer des Vereins, Direktor Horbach. Er stellte fest, daß überall in der Vereinsarbeit der frische, lebensstarke Wille der neuen Volksgemeinschaft, allen zu helfen, segensvoll in die Erscheinung trete. Dadurch allein wurde es möglich, den vorgesehenen Betrag an Mitgliedsbeiträgen von 40 000 RM. um 2758 RM. zu überschreiten. Er teilte mit, daß der Fürsorge-Verein aus seinem großen Spiel- und Kulturfilm: „Vom Reiche der sechs Punkte“ die Szenen zu einem Schmalfilm zusammenfassen werde, die die

Erblindungsursachen und Maßnahmen zur Blindheitsverhütung behandeln. Er empfahl die Vorführung dieses Schmalfilms insbesondere den Filmwarten der NSDAP. als eine wertvolle Aufgabe der Gesundheitsfürsorge. Das hervorstechendste Ereignis des Jahres war die Vereinigung der Verkaufsstelle der Blindenwerkstätte und der Blinden-Unterrichts-Anstalt. Mit dieser Vereinigung wurde die Verkaufspropaganda ordnungsgemäß geregelt und neu belebt. Alle Blindenanstalten in Düren sind dadurch in die Möglichkeit versetzt, zu arbeiten und mehr als 70 auswärtige blinde Handwerker können von ihnen beschäftigt werden. Auf dem Gebiete der Verkaufspropaganda für Blindenwaren sind in den letzten Jahren außerordentlich viele Mißstände zu beklagen. Die Arbeitsgemeinschaft des Blinden-Fürsorge-Vereins mit dem Blindenverein für die Rheinprovinz ist bemüht, Mittel und Wege zu finden, durch welche ohne Einschränkung einer wirkungsvollen Propaganda Reibungen zwischen den Anstalten und den selbständigen Blinden draußen vermieden werden.

Die Zahl der Unterstützungsgesuche wurde naturgemäß gegen das Vorjahr bedeutend erhöht. Allen berechtigten Gesuchen konnte entsprochen werden.

Die Dressurstelle für Führerhunde lieferte an Zivilblinde 30 und an Kriegsblinde durch Vermittlung der Hauptversorgungsstelle Koblenz 16 Hunde.

Die Druckerei verlegte neu in Punktschrift:

Dr. Kremer: Kurzschriftfibel, Teil III und IV.
Orgelbegleitung katholischer Kirchenlieder.
Sammlung von Vortragsstücken für Zither.

Die Reihe wissenschaftlicher Schriften über das Blindenwesen wurde erweitert durch die Dissertationsschrift von Dr. Kremer: „Ueber das Sosein des blinden Menschen."

Für die Beschaffung von Rundfunkgeräten wurde dem Blinden-Fürsorge-Verein durch Vermittlung der Provinzialverwaltung eine Summe von 800 RM. aus Mitteln der Rundfunkwerbung überwiesen. Die Provinzialverwaltung und der Blinden-Fürsorge-Verein erhöhten diese Summe um je 200 RM. Beschafft wurden 16 Volksempfänger, der Restbetrag wurde als Zuschuß oder als Beihilfe zu Reparaturen verwandt.

Erholungskuren wurden nur Kranken und pflegebedürftigen Blinden bewilligt. Die Mehrzahl der Blinden besuchte das Erholungsheim in Meschede. Solche, die besonderer Pflege bedurften, gingen nach Sinzenich oder Aachen.

Der Voranschlag für das laufende Jahr nimmt die Verhältnisse des Vorjahres als Norm und schließt in Einnahme und Ausgabe mit 218 000 RM. Jahresrechnung und Voranschlag wurden zur Einsicht offen gelegt.

Von besonderer Bedeutung wurde die Fürsorgearbeit für unsere blinden Brüder an der Saar. Zu keiner Zeit hat der Verein sie aus dem Auge gelassen. Zollschranken und Währungsverschiebungen haben viel Schwierigkeiten in diese Arbeit gebracht. Unser Fürsorgeverein aber hat keine Mittel und Mühen gescheut, um den saarländischen Blinden in ihrer Not zu helfen. Er hat den Grund gelegt zu der segensvoll wirkenden Einrichtung gemeinsamen Warenvertriebs und gemeinsamen Materialbezugs der saarländischen blinden Handwerker. Er hat bedeutende Summen zur Unterstützung einzelner in Notfällen aufgewandt. Jederzeit stand dem Verein diese soziale Arbeit als eine nationale Pflicht von großer Tragweite vor Augen. Der Redner schloß seine Ausführungen mit einem herzlichen Dank an die Bezirksvertreter, auf deren Arbeit allein die finanzielle Kraft des Vereins beruhe.

Ueber das Annaheim — Philipp-Schoeller-Stiftung — berichtete der Vorsitzende des Verwaltungsausschusses, Herr Werner Schoeller. Die Belegschaft ist auf der alten Höhe geblieben, bei der Senkung der Pflegegelder muß eine äußerst vorsichtige und sparsame Wirtschaftsführung Platz greifen. Die Blinden freuen sich, daß ihnen im letzten Jahre wieder Arbeit zugewiesen werden konnte.

Ueber den Betrieb der Blindenwerkstätte und des Blindenheims berichtete Direktor Horbach.

Landesrat Müller begründete die Notwendigkeit einer neuen Satzung und hob ihre wesentlichsten Veränderungen hervor. Der Text der neuen Satzung lag in vielen Exemplaren vor. Es erhebt sich kein Widerspruch. Die Jahreshauptversammlung beschließt: „Die im Entwurf vorliegende neue Satzung des Vereins

zur Fürsorge für die Blinden der Rheinprovinz wird genehmigt. Der Vorstand wird ermächtigt, etwaige von der Aufsichtsbehörde verlangte Aenderungen der Fassung selbständig vorzunehmen."

Im Anschluß an die Versammlung, die der Vorsitzende mit einem dreifachen Sieg-Heil auf den Führer beschloß, wurden die Teilnehmer durch eine Reihe musikalischer Darbietungen der blinden Zöglinge der Unterrichtsanstalt erfreut.

Horbach.

Bibliographische Rundschau.

Bücherschau.

Bense, M.: Raum und Ich. (Eine Philosophie über den Raum.) Verlag: Luken u. Luken, Berlin, 1934. 88 Seiten. RM. 2.80.

In klarer Sprache voll dichterischer Schönheit und Gestaltungskraft, die an Fr. W. Nietzsche erinnert, untersucht der junge Kölner Philosoph und Physiker M. B. das Verhältnis und das Verhalten des Menschen zu seinem „Urerlebnis" (= das Erlebnis der „Urseele"), zum Raume. Absicht seiner Darlegungen ist, den Menschen in seinem Wesen und Wesensaufbau von seinem „Urgrund", d. i. dem Raume (der dem „späten Ich" ein „Abgrund" ist), her verstehen zu lehren. (S. 8.) Zugleich soll die Grundlegung einer philosophischen Raum-Zeit-Lehre gestaltet werden. (S. 7f.) Bedeutsames von großer Schauungstiefe enthalten die sechs Kapitel: 1. Abgrund und Urgrund. 2. Ueber den Raum. 3. Ueber das Ich. 4. Die Mathematik und das Schöne. 5. Raum und Tanz. 6. Gestalt und Geist.

Ueber die Husserl-Schelersche phänomenologische Art der Erkenntnisweise des Werkes als „Wesensschauung" wollen wir mit dem Verf. nicht kritisch rechten. (Vgl. S. 87.) Jedoch kann neben anderem ein gewisser, unverkennbarer Pan-Kosmogonismus nicht unwidersprochen bleiben, da er ebensowenig wie z. B. Fichtes Anthropozentrismus das Rätsel „Welt und Mensch" entschleiern kann. An Stelle dieser Monismen scheint uns ein gesunder Dualismus im Denken um das Wesen des Menschen in der Welt fruchtbringender zu sein.

Denn der Mensch ist nicht nur Glied des Weltalls, sondern auch, und zwar in der Tatsächlichkeit, nicht nur im Erleben und in abstraktiver Betrachtungsweise, persona, wie ja auch ein „Volk" nicht nur Glied des Weltalls oder der Menschheit, sondern auch ein Phänomen eigenen Wertes, eigener Geltung, eigener Verantwortlichkeit und eigenen Fundamentes ist. Auch die beinahe scharfe Gegenüberstellung von ursprünglichem, kosmischem, kontemplativem, (lebendem, erlebendem, erkennendem, wirklichfindendem, magischem) Menschsein und dem darin durch Aufspaltung gewaltsam gewordenen, kreatürlichen, akosmischen, reagierenden, (gesetzten, denkenden, logischen, wahrheitssuchenden) Ichsein im Menschen kann den angeführten Antagonismus nicht einer zufriedenstellenden Synthese auf einer höheren Ebene des Verstehens entgegenführen. Denn die hier gemeinte Antinomie existiert nicht nur im Menschen, auch nicht nur im Kosmos, sondern auch zwischen Mensch und Kosmos. M. Schelers spätere pantheistische Abgleitungen scheinen hier modifiziert nachzuwirken.

Es sei noch vermerkt, daß das Werk wertvolle Gedanken enthält über Raum und Zeit, die der blindenpsychologischen und -pädagogischen Forschung und auch uns als Erziehern blindseiender Menschen in bejahendem Sinne oder in kritischer Auseinandersetzung neuen Impuls und neue Ausrichtung geben können. Einige Sätze: „Der Raum ist demnach das eigentliche Urphänomen der Welt und der Urgegenstand menschlichen Erlebens." (S. 9.) „Die Wurzel der Gewißheit um den Raum liegt im Raumerlebnis, das . . . mit der Bewegung gegeben ist." (S. 21.) „Ihre (der Bewegung) Irrationalität liegt darin, daß in ihr sowohl Raum als auch Zeit enthalten sind." (S. 25.) „Der Raum wird in der Helle anders erlebt als in der Dunkelheit." (S. 31.) „Erst im Schaffen erkennt das Ich das allgemeinere Wesen des Raums." (S. 53.) „. . . weise ich darauf hin, . . . daß die große Musik Raumvorstellung erzwinge." (S. 65.) „Durch die Gestalt erhält eine Fülle von Dingen erst das, was man Sinn nennt. Sinn ist Sein als Gestalt." (S. 80.)

A. Kremer.

Hippius, R., Erkennendes Tasten als Wahrnehmung und als Erkenntnisvorgang. Neue Psychol. Studien, herausgegeben von Felix Krüger, X. Band, V. Heft, herausgegeben von Felix Krüger und Graf K. v. Dürckheim. C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung, München 1934, 163 S. und 2 Bildtafeln.

Hier liegt eine außerordentlich fesselnde Arbeit vor, die sich der qualitativen Analyse von Tasterlebnissen zuwendet. Kein Zweifel, daß sich damit nun auch für unser Gebiet neue Durchblicke auf „Ganzheit", „Sinnerleben", Interpretieren des Erlebens finden lassen für den Augenblick, da sich Wahrnehmen zum Erkenntnisvorgang erhebt. Sicher hat für uns allemal hinter den Fragen des rein Technischen des Anschauungsvorganges immer das tiefere Suchen nach Komponenten der Gestaltwerdung gestanden, ob wir es bezeichneten als Dingwerdung, Zweckbestimmung, qualitative Analyse des Tastdinges und ihre Beziehungen zu Raumform, Zweck, aesthetischer Wirkungsweise des Tastgegenstandes oder ob wir nur darauf bedacht waren, zu erforschen was „in der Seele des tastenden Kindes vorging", im ganzen also an wesentliche Grundfragen des Verstehens seelischer Wirklichkeit herankommen wollten. Was uns diese Arbeit aber so wertvoll macht, das sind die auf Grund von Aussageversuchen gewonnenen exakten Ergebnisse. Die Versuche und die Interpretierung der daran anschließenden Aussagen haben zum Gegenstand das taktile Erkennen unter Ausschluß der anderen Sinne, und zwar mit Schaubegrenzung auf das taktile Dingerleben des sehenden, erwachsenen Menschen. Es werden die Aussagen aus 180 Einzelversuchen, aus 83 Gruppenversuchen und die Deutung von 123 Zeichnungen verwertet. Auffallend, ja geradezu im Sinne dieser Arbeit liegend, ist die ausschließliche Verwendung von psychologisch geschulten Vpn. Es ergeben sich daraus in jeder Beziehung zur psychologischen Deutung verwertbare Aussageweisen, die dennoch nicht rein schematische Züge aufweisen, sich vielmehr in reichster Mannigfaltigkeit erzeigen. So gewinnt man den Eindruck eines reichen Wechsels von der sachlich-dinglich-nüchternen Wiedergabe zur gefühlsmäßig betonten, fast mit magisch-transzendenten Schwingungen behafteten Aeußerung, zur psychologisch-begrifflichen, fast überfeinerten, zehenspitzentanzenden sprachlichen Formung des Erlebnisgehaltes.

Die Deutung der Erlebnisse sieht zunächst zur vorläufigen Orientierung und analysierenden Bestandsaufnahme eine Aufgliederung des Erkenntnisvorganges in Phasen und schreitet bei der Erstellung der endgültigen Ergebnisse zu einer methodischen Form vor, die der phänomenalen und funktionalen Ganzheit im Ablaufe oder im Total des Erlebens gerecht zu werden vermag.

Darin tritt eben der wissenschaftliche Ort der Untersuchung besonders deutlich zutage, und sie beansprucht unser großes Interesse, da manche unserer empirisch gewonnenen Erkenntnisse, die wir im Blindenunterrichte bereits als angewandte Psychologie mit in unsere Unterrichtshaltung hinein übernommen haben, erst noch der exakten Bestätigung nach Methoden bedürfen, die ganz auf der Ebene der durch den Verfasser entwickelten Methodologie liegen.

Das Buch ist eine Bereicherung; es wird, wie der Verfasser vermutet, auch der Blindenpsychologie dienen: und Wissenschaft erweist sich immer da als lebensberechtigt, wo sie nicht auftritt mit dem Anspruche, als Wissenschaft an sich Geltung zu haben, sondern ihren Wert für das Gegenwärtige, zu Erfüllende ausweist und allem Tun die erwarteten Antriebe, Richtungen und gesicherten Grundlagen gibt.

J. Mayntz.

Aus Zeitschriften.

Die deutsche Sonderschule. (Organ der Reichsfachschaft V im NSLB.)

1. K. Knötzsch: Ueber den Ichbezug, die Ichbezogenheit bei Blinden und deren Hinführung zur Gemeinschaft. (November u. Dezember 1934.)

Der Verf. versucht, spezifisch Blindseinsgemäßes im Ichbezug blinder Menschen darzutun. Von dieser Basis leitet er blindenerzieherische Haltungen und Maßnahmen ab, mit deren Hilfe der Blinde zur Volksverbundenheit geführt werden könne. Ungenaue Begriffsabgrenzungen und eigentümlicher Gebrauch verschiedener Ausdrücke erschweren das Verstehen der den Ausführungen zu-

grunde liegenden Gedankengänge. Die Berufung auf andere Autoren erscheint nicht immer besonders glücklich.

Obwohl dieser „Versuch einer tiefgründigen Icherfassung bei Blinden" (S. 674) nicht als ganz gelungen zu bezeichnen ist, soll nicht verkannt werden, daß Teile der etwas aphoristischen Ausführungen zutreffend sind. Besonders zu begrüßen ist die wiederholte Betonung eines im Prinzip normalen Ichs bei blinden Menschen.

2. F. Czychy: Musikerziehung in der Blindenanstalt — ein Kapitel „Gemeinschaftspflege." (Dez. 1934.)

Diese Arbeit legt im Gegensatz zur vorhergehenden weniger Wert auf grundsätzliche Erörterungen, sondern zeigt beispielhaft, wie die musikalische Betätigung, ihre Organisation und ihre Verflechtung mit dem gesamten Gemeinschaftsleben in Blindenanstalten in den Dienst der Erziehung zur Gemeinschaft gestellt werden kann.

Kremer.

Völkische Musikerziehung. — Monatshefte für eine musikalische Jugend- u. Volksbildung. Henry Litolffs Verlag in Braunschweig. I. Jahrgang 1934/35.

Im Hinblick auf die im Blindenfreund besprochene Arbeit von F. Czychy gewinnt die Frage der Hinführung der Musikpflege in völkische Bezirke besonders an Bedeutung. Die Verantwortlichen in den Blindenanstalten werden aus der neuen Zeitschrift grundlegende Anregungen schöpfen können. Von besonderem Interesse war z. B. die Weihnachtsnummer, in der aus rein völkischer Schau Wesentliches zur Gestaltung der Weihnachtsfeiern gesagt war. In der Novembernummer fand sich ein Beitrag von Adolf Strube, der sich mit einem Berichte aus der Tonwortbewegung befaßt. Von den unseren bemüht sich bekanntlich Richard Schmidt um die Förderung des Eitzschen Tonwortes in der Blindenanstalt. Zu den Bemühungen Schmidts schreibt der Verfasser:

„Meine Aufzählung über die Verbreitung des Tonwortes wäre unvollständig, wenn ich nicht noch die hiesige Provinzialblindenanstalt nennen würde. Bereits im Jahre 1925 hat der Blindenoberlehrer R. Schmidt in der Blindenlehrerzeitschrift für April desselben Jahres einen allgemeinen Hinweis gegeben, daß als Mittel für die Musikerziehung der Blinden überhaupt nichts anderes in Frage kommen kann als das Eitzsche Tonwort, und zwar wegen seines vollständig akustisch-musikalischen Lehrweges. Auf Grund einer dreijährigen Praxis stellte er eine „Musikvollschrift" heraus, die eine Uebertragung der Tonworte in die Blindenschrift darstellt und den Blinden in natürlichster Weise musikalische Bildung und müheloses Blattsingen ermöglicht. Dabei hat er das Grundelement so erfaßt, daß es sich auf diesem Wege von selbst ergab, an die Blindennotenschrift heranzuführen, die besondere Schwierigkeiten bietet, weil die Darstellung der Noten und musikalischen Zeichen durch Buchstaben der Blindenschrift erfolgt."

J. Mayntz.

Punktschrift-Bücherschau.

Verein zur Förderung der Blindenbildung, Hannover-Kirchrode, Bleekstraße 22:

Müller-Rüdersdorf: **Hermann Goering.** Leipzig, Dürr's Vaterländ. Bücherei, Heft 3. 1. Heft K.Zp. RM. **0.80**

Kelter, W.: **Horst Wessel.** Leipzig, Dürr's Vaterländische Bücherei, Heft 4. 1 Heft K.Zp. RM. **1.—**

Zimmermann, Dr. Herm. Jos.: **Kriegsflieger.** Dürr's Vaterländ. Bücherei, Heft 15/15a. 1 Hbd. K.Zp. RM. **1.40**

Rössing, Paul: **Der tapfere Hans.** Leipzig. Dürr's Vaterländische Bücherei, Heft 28/30. 1 Hbd. K.Zp. RM. **2.50**

—, **An die deutsche Nation.** Herausgeber Günther Dinstühler. Leipzig, Dürr's Vaterländische Bücherei, Heft 37/38. 1 Band K.Zp. RM. **2.—**

Börger, Wilhelm: **Angewandte Rassenkunde für jedermann.** Treuhänder der Arbeit im Rheinland-Westfalen, Selbstverlag. 1 Heft K.Zp. RM. **0.50**

David, J. J.: **Der Bettelvogt.** Berlin, Verlag für soziale Ethik und Kunstpflege. Aus „Sonntagsfeier" 46. Band. 1 Heft K.Zp. RM. **0.70**

David, J. J.: **Die stille Margaret.** Berlin, Verlag für soziale Ethik und Kunstpflege. Aus „Sonntagsfeier" 46. Band. 1 Heft K.Zp. RM. **0.70**

Goebbels, Dr. Joseph: **Die Reden Hitlers als Kanzler.** München, Frz. Eher Nachfolger. 1 Heft K.Zp. RM. **3.50**

Ginzkey, Franz Karl: **Der von der Vogelweide.** Leipzig, Staackmann. 2 Bände K.Zp. je RM. 4.— zus. RM. **8.—**

Gmelin, Otto: **Prohn kämpft für sein Volk.** Jena, Eugen Diederichs. 1 Hbd. K.Zp. RM. **2.30**

Lie, Jonas: **Sklave des Lebens.** Berlin, Weltgeistbücher Verlagsges. m. b. H. 1 Band K.Zp. RM. **5.—**

Löns, Hermann: **Die rote Beeke.** Hannover, Adolf Sponholtz Verlag GmbH. 1 Heft K.Zp. RM. **0.50**

NSDAP.: **Die deutsche Saar.** München, Frz. Eher Nachf. Aus: „Nationalsozialistische Monatshefte", Heft 45. Dez. 1933. 1 Hbd. K.Zp. RM. **2.50**

Raabe, Wilhelm: **Der Hungerpastor.** Berlin-Grunewald, Herm. Klemm A.-G. 4 Bde. K.Zp. zusammen RM. **20.—**

Salfatti, Margherita: **Der Mann, der Geschichte machte.** Leipzig, Paul Liszt. Aus: „Mussolinis Lebensgeschichte". 1 Band K.Zp. RM. **4.—**

Schäfer, Wilhelm: **Ein Mann namens Schmitz.** München. Albert Langen (Georg Müller). 1 Bd. K.Zp. RM. **2.50**

Schäfer, Wilhelm: **Anekdoten** (Auswahl). München, Georg Müller. (Auswahl ist vorgenommen vom V. z. F. d. B.) 1 Band K.Zp. RM. **5.—**

Wolff, Julius: **Der Sülfmeister.** Berlin, G. Grote'sche Verlagsbuchhandlung. 4 Bde. K.Zp. zusammen RM. **20.—**

Zahn, Ernst: **Die Prangerbank.** Berlin, Verlag für soziale Ethik und Kunstpflege. Aus „Sonntagsfeier" aus: Schatzkammer der Denker und Dichter. Bd. 44. 1 Heft K.Zp. RM. **0.60**

Brugger, Leop.: **Erdkundliches Quellenlesebuch.** Teil I: Asien und Afrika. Hannover-Kirchrode, Verein zur Förderung der Blindenbildung. 1 Band K.Zp. RM. **3.50**

Brugger, Leop.: **Erdkundliches Quellenlesebuch.** Teil II: Amerika und Australien. Hannover-Kirchrode, Verein zur Förderung der Blindenbildung. 1. Band K.Zp. RM. **3.—**

Prilop, Friedrich: **Naturgeschichtliches Lesebuch.** Teil I: Der deutsche Wald. Hannover-Kirchrode, V. z. F. d. B. 2 Bände K.Zp. 1. Bd. RM. **5.50**
2. Bd. RM. **5.50**

Teil II: An, auf und in deutschen Gewässern. 3 Bände K.Zp.
1. Bd. RM. **5.50**
2. Bd. RM. **5.50**
3. Bd. RM. **6.—**

Frey, Emil: **Bewußt gewordenes Klavierspiel und seine technischen Grundlagen.** Mit Anhang: Drei Etüden von Cramer, Clementi und Chopin. Leipzig und Zürich, Gebr. Hug & Co. 1 Band K.Zp. RM. **4.—**

Frotscher, Gotthold: Die Orgel. Leipzig, J. J. Weber. 2 Bände K.Zp. RM. **10.—**

Hasse, Karl: **Vom deutschen Musikleben.** Aus „Von deutscher Musik", Bd. 41. Regensburg, Gustav Bosse. 1 Band K.Zp. RM. **4.—**

Melitz, Leo: **Führer durch die Opern.** Berlin, Globus-Verlag G. m. b. H. (insgesamt 4 Bände). 3. Bd. RM. **5.—**
4. Bd. RM. **3.—**

Müller-Blattau, Joseph M.: **Das deutsche Volkslied.** Berlin-Schöneberg, Max Hesse. Aus: Max Hesse's Handbücher Nr. 34. 1 Band K.Zp. RM. **5.—**

Studeny, Herma: **Das Büchlein vom Geigen.** Regensburg, Gustav Bosse. Aus: „Von deutscher Musik", Bd. 39. 1 Band K.Zp. RM. **4.—**

Blindenhochschulbücherei und Studienanstalt, Marburg/Lahn, Wörthstraße 911:

Beumelburg, Werner: **Sperrfeuer um Deutschland.** Oldenburg i. O., Stalling. Aus: Beumelburg, Bücher der Zeitwende. 4 Bände K.Zp. zus. RM. **25.—**

Euringer, Rich.: **Deutsche Passion 1933.** Oldenburg i. O. Stalling. Aus: Stalling-Bücherei „Schriften an die Nation". Herausg. Werner Beumelburg. Nr. 24. 1 Heft K.Zp. RM. **2.—**

George, Stefan: **Die Fibel.** Auswahl erster Verse. Berlin, Bondi. Aus: Stefan George. Gesamt-Ausgabe der Werke, Bd. 1. 1 Hbd. K.Zp. RM. **3.50**

George, Stefan: **Hymnen, Pilgerfahrten, Algabal.** Berlin, Bondi. Aus: Stefan George. Gesamt-Ausgabe d. Werke. Bd. 2. 1 Hbd. K.Zp. RM. **3.50**

George, Stefan: **Die Bücher der Hirten- und Preisgesichte, der Sagen und Sänge und der hängenden Gärten.** Berlin, Bondi. Aus: Stefan George, Ges.-Ausgabe der Werke, Bd. 3. 1 Hbd. K.Zp. RM. **3.50**

George, Stefan: **Das Jahr der Seele.** Berlin, Bondi. Aus: Stefan George. Ges.-Ausgabe d. Werke, Bd. 4. 1 Hbd. K.Zp. RM. 3.50

George, Stefan: **Der siebente Ring.** Berlin, Bondi. 1 Band K.Zp. RM. 5.—

George, Stefan: **Der Teppich des Lebens und die Lieder von Traum und Tod mit einem Vorspiel.** Berlin, Bondi. 1 Hbd. K.Zp. RM. 3.—

George, Stefan: **Der Stern des Bundes.** Berlin, Bondi. Aus: Stefan George. Ges.-Ausgabe der Werke, Band 8. 1 Hbd. K.Zp. RM. 3.—

George, Stefan: **Das neue Reich.** Berlin, Bondi. Aus: Stefan George. Ges.-Ausgabe der Werke, Bd. 9. 1 Bd. K.Zp. RM. 5.—

Goebbels, Joseph: **Vom Kaiserhof zur Reichskanzlei.** München, Frz. Eher Nchf. 3 Bände K.Zp. zus. RM. 20.—

Goethe, Joh. Wolfg.von: **West-östlicher Divan.** Leipzig, Insel-Verlag. 3 Bände K.Zp. RM. 15.—

Hindenburg, Paul von: **Aus meinem Leben.** Leipzig, Hirzel-Verlag. 3 Bände K.Zp. zusammen RM. 5.—

Strauß, Richard: **Arabella.** Berlin, Fürstner. 1 Hbd. K.Zp. RM. 2.70

Freund, Emil: **Marburger Schnellschrift für Blinde.** Marburg/Lahn, Blindenstudienanstalt. 1 Heft K.Zp. RM. 0.60

—, **Gesetz über Kleinrentnerhilfe vom 5. Juli 1934.** Aus: RGBl. T. I. Nr. 75, Berlin 1934. 1 Heft K.Zp. RM. 0.30

—, **Wege, Neue, der deutschen Kriegsopferversorgung.** Berlin, Verl. Deutsche Kriegsopferversorgung. 1 Band K.Zp. RM. 5.—

Rexheuser, A(lbin): **Wie mache ich mein Testament und wie verhalte ich mich als Erbe?** Weimar, Fink. Aus: Das Recht im Alltag. Rechtsfragen des täglichen Lebens. 1 Heft K.Zp. RM. 0.80

Lüddecke, Theoder: **Die Tageszeitung als Mittel der Staatsführung.** Hamburg, Hanseatische Verlagsanstalt. 2 Bände K.Zp. zusammen RM. 10.—

Minckwitz, J(ohannes): **ABC des Schachspiels.** Berlin und Leipzig, de Gruyter & Co. 2 Bände K.Zp. RM. 10.—

—, **Taschenkalender 1935.** Marburg-Lahn. Blindenstudienanstalt. 1 Heft K.Zp. RM. 0.20

Kull'sche Blindendruckerei, Berlin S.O. 26, Adalbertstraße 26:

Richau, Therese: **Hindenburg zum Gedächtnis.** Berlin, Kull's Blindendruckerei. 1 Hbd. K.Zp. RM. 1.75

Leipziger Blindendruckerei, Leipzig C. 1, Hospitalstraße 11:

—, **Der Reichsparteitag der NSDAP. in Nürnberg vom 4. bis 10. September.** Leipzig, Leipziger Tageszeitung. Aus: Leipziger Tageszeitung für nationalsozialistische Politik, Kultur u. Wirtschaft Nr. 247 bis 253. 1 Bd. K.Zp. RM. 3.50

Blinden - Erziehungs - Institut, Wien II, Wittelsbachstraße 5:

Raimund, Ferdinand: **Der Bauer als Millionär oder Das Mädchen aus der Feenwelt.** Leipzig, Phil. Reclam jun. Aus: Reclams Univ. Bibl. Nr. 120. 1 Band K.Zp. RM. 1.85

Schriftleitung: Hauptschriftleiter: Direktor G. Heinz, Nürnberg N., Kobergerstr. 34. Originalbeiträge, Mitteilungen, Buchsendungen gehen an den Hauptschriftleiter.
Als Mitschriftleiter amtieren: Direktor E. Bechthold, Führer des Deutschen Blindenlehrervereins, Halle (Saale), Bugenhagerstraße 20. Blindenoberlehrer Jos. Mayntz, Düren, Meckerstraße 1—3. Für den Anzeigenteil verantwortlich: Ant. Rehm, Düren.
D.A.IV.34: 350.

März 1935

55. Jahrgang Heft 3



Der Blindenfreund

Zeitschrift für das deutsche Blindenwesen

Herausgegeben
von der Fachgruppe Blindenlehrer im NSLB.

Hauptschriftleiter: Direktor Georg Heinz, Nürnberg

Kommissionsverlag: Dürener Druckerei und Verlagsgesellschaft m. b. H., Düren-Rl.

Die Zeitschrift ist Organ des Verbandes der deutschen Blindenanstalten und Fürsorgevereinigungen für Blinde, des Vereins zur Förderung der Blindenbildung und der Fachgruppe Blindenlehrer im N.S.L.B. Sie erscheint in der Regel Mitte eines jeden Monats und ist in Deutschland und Österreich nur durch die Post zu beziehen.

Der Bezugspreis beträgt vierteljährlich 2.70 RM.

Inhalt:

Hans Schemm zum Gedächtnis



Der Blindenfreund

Zeitschrift für das deutsche Blindenwesen

55. Jahrgang **März 1935** **Heft 3**

Hans Schemm †

Nachruf der Hauptamtsleitung des NSLB.

Tiefste Trauer erfüllt alle deutschen Erzieher und Erzieherinnen, die, im NSBL. geeint, den so plötzlichen und allzu frühen Tod ihrers unersetzlichen Leiters Hans Schemm beklagen. Sein Wille und seine Tatkraft schufen die große deutsche Erziehergemeinschaft, die seit Pestalozzis und Fichtes Zeiten als Sehnsucht in den Herzen der Erzieher aller deutschen Schulzweige glühte.

Als ragendes Symbol dieser Gemeinschaft erstand aus seiner Idee heraus das Haus der deutschen Erziehung in Bayreuth, der Stadt Wagners und Chamberlains, der Bahnbrecher für den Weg ins Dritte Reich. In der gotisch gerichteten Weihehalle dieses seines Lieblingswerkes wird Hans Schemm aufgebahrt werden. Hans Schemms Größe im Denken, seine unerschütterliche Kameradschaftstreue zu seinen Berufsgenossen, seine Wärme des Herzens für Deutschlands Jugend charakterisieren ihn als den geborenen deutschen Erzieher. Hans Schemm ist tot. Sein Geist lebt in seinen Werken und Taten und verpflichtet alle deutschen Erzieher zu treuer Nachfolge!

Max Kolb,
Hauptstellenleiter im Hauptamt für Erzieher,
Reichsgeschäftsführer des NS.-Lehrerbundes.

Hans Schemm †

Hans Schemm ist tot. Kühn starb er, wie er lebte.
Das Lorbeerreis umkränzt die blonde Schläfe.
Wie Baldur stand er vor uns, heiter lachend;
gewicht'ges Wort sprang hold aus seinem Munde,
mit einem Zauberkreis umzirkt' er uns
und alle waren gern bei ihm zu Gaste.

Hans Schemm ist tot. Kühn starb er, wie er lebte.
Wie Baldur traf ihn tückisch das Geschoß
des blinden Schicksals, des Lichthassers.

Freund, Du gingst im Lenz, den Sommer nicht mehr sehend,
den deutschen Sommer, der uns golden winkt,
darinnen Du als Gärtner klug geschaltet,
dem Wohle unsrer Kinder sinnend.

Früh sankst Du ins Grab. Wir schmücken es mit Blüten,
den ersten, die ans junge Licht sich drängten.
Wir kränzen unser Herz, das für Dich schlägt
und das Dich nie vergessen wird, Hans Schemm.

Gg. Herbolzheimer.

Musik und Religion.

Es ist ganz klar, daß dort, wo der Mensch sich am deutlichsten mit dem Ewigen verbindet, bei der Religion, die Musik in wundervollster Weise ihren Ausdruck findet. Die Parole Volk und Gott mobilisiert die höchsten schöpferischen Werte auch in musikalischer Hinsicht. Wir sehen im Geist vor uns den Kantor Johann Sebastian Bach auf seiner Orgelbank, wie er nach Schluß der Kirche Orgel spielend — phantasierend mit den Tönen die Ewigkeit einfangen will, wie er eine himmlische Harmonie in Tönen malt, wie er uns eine Musik schenkt, von der der Dichterfürst sagt, daß sie so ist, wie wenn der liebe Gott sich mit sich selbst unterhalten würde. In dem Augenblick, in dem wir uns von dem Gefühl und dem Seelenmäßigen in der Religion entfernen und der Verstand, die Berechnung, der Paragraph eine Rolle spielt, in demselben Augenblick flieht etwas von dem Schimmer Religion und Ewigkeit. Gefühl und Musik binden, Paragraph und Berechnung trennen. Das Wiegenlied der Mutter, ein hohes Lied der Mutterliebe, ist herrlichste Religion und doch nicht katholisch oder protestantisch. „Die Himmel rühmen des Ewigen Ehre", ist wiederum herrlichste Religion und ebenfalls nicht katholisch oder protestantisch.

Ich glaube, wenn es theoretisch möglich wäre und in Kirche und Religion nur Musik und Lied eine Rolle spielen dürften, konfessioneller Haß und theologische Streitigkeiten hätten nie unser Volk erschüttert.

Hans Schemm.

„Rasse als ewiger Baugrund aller Erziehung."

Aus einer Rede des Staatsministers Hans Schemm.

„Meine lieben deutschen Erzieher und Erzieherinnen! „Rasse als ewiger Baugrund aller Erziehung". Wie oft, mit welcher Begeisterung und mit welcher Bedeutung mag wohl im letzten Jahrzehnt das Wort „Rasse" ausgesprochen worden sein. Gar vielfach ist die Betrachtungsweise des Wortes Rasse. Die einen sehen den Begriff Rasse vom geschichtlichen Standpunkt, die anderen mehr von der kulturellen Seite an, die dritten verlegen ihn ganz auf das philosophische Gebiet und wieder ein Teil betrachtet ihn naturwissenschaftlich.

Daß der Begriff Rasse auch politisch betrachtet werden muß, ohne die anderen Dinge wegzuleugnen und als unwichtig zu erklären, beweist unsere Zeit. Denn zum ersten Male, seit deutsche Geschichte überhaupt bekannt ist und geschrieben wird, seit gekämpft und geopfert, geblutet und gebetet, gelacht und geweint wird, zum ersten Male seit dies alles der Fall ist, steht das deutsche Volk rassisch geeint, rassisch bewußt als ein handelndes Lebewesen da, repräsentiert durch einen Führer, der uns diese Lehre schenkte und in alle Hirne und Herzen versenkte, auf der Bühne der Weltgeschichte und handelt. Ich kann mir kein Volk denken, und mag ich die Geschichte noch so oft durchfliegen und untersuchen, das das mit einer solchen Bewußtheit den Rassegedanken mitten in den politischen Kampf hineinstellte, als unser deutsches Volk in der jetzigen Generation. Deswegen leben Sie, meine lieben Kollegen und Kolleginnen, in der größten Zeit der deutschen Geschichte, weil der größte Wert des deutschen Volkes, die Rasse, bewußt Mensch und Volk, Politik und Regierung geworden ist und deswegen stehen wir auch am Eingang der größten geistigen, kulturellen und politischen Entfaltung unseres Volkes. Das ist eine glatte Selbstverständlichkeit. Ich könnte mir nicht denken, daß es möglich ist neben die beiden Begriffe Rasse und Seele, die innig miteinander verwachsen und verknüpft sind, noch etwa Größeres zu stellen. Bemühen Sie sich doch einmal, einen noch höheren Wert aus einer noch tieferen Tiefe herauszuschaufeln. Ich habe die Parole geprägt: Volk und Gott, Rasse und Seele! Damit sind wir bei den letzten Kräften und zu gleicher Zeit bei den höchsten Werten angelangt. Viele Völker gingen zu Grunde, weil sie nicht so tief gruben und wir waren nahe daran, unser Leben als Volk und Nation zu verlieren.

Da entdeckte der Schatzgräber der Nation, Adolf Hitler, dieses verschüttete Goldbergwerk im deutschen Menschen und legte es frei und wir holen nun aus dieser Schatzkammer „Rasse und Seele" die Kraft und den Glauben an das Leben. Und so mußte es kommen. Adolf Hitler ist der größte Lehrer Deutschlands, der unerhörteste Erzieher aller Zeiten. Jeder und jede von Ihnen muß dieses Erziehunngswerk, das er vollbrachte, untersuchen und sich zum Vorbild nehmen. Denn es ist nichts weiter, als ein Appell an diese größten und letzten, tiefsten und heiligsten Güter, die hinter dem Scheine als Werte und Ideen thronen. Wir müssen durch die Aeußerlichkeit der Dinge hindurchschauen, um auf den wahren Kern zu kommen. Daß die Rassenfrage, wenn wir sie einmal bejaht und zur Grundlage aller Erziehung gemacht haben, auch vor der Wissenschaft standhalten muß, ist selbstverständlich; denn wenn ein nüchterner, eiskalter Wissenschaftler nun käme und würde uns mit logischen Schlüssen den

Nachweis führen, unsere Theorie über den Begriff Rasse sei falsch, dann müßte der ganze Baugrund ins Wanken geraten. Aber wir sind heute auch in der Wissenschaft so weit, daß es keinen, selbst nicht den vorsichtigsten Wissenschaftler geben kann, der an den fundamentalsten Erkenntnissen der Rassenfrage rütteln könnte. Wohl gibt es manche „sogenannte Wissenschaftler", die aus bestimmten Gründen dieses Fundament zerstören möchten, aber das Gros der Wissenschaftler und darunter gerade die Besten, haben sich bündig und schlüssig mit einem kleinen Ja zur Rasse, zum Blut bekannt. Betrachten wir die Rassenfrage von der wissenschaftlichen Seite her, so ist es absolut nicht notwendig, daß wir dies auf schwierige und komplizierte Weise tun. Auch hier gilt der Satz, daß das Schlichteste und Einfachste der beste Weg zur Erkenntnis und Wissenschaft ist. Denn das glauben Sie mir, jede Wissenschaft, die absichtlich auf komplizierten Beinen durch die Welt läuft, hat irgend etwas vor, will irgend etwas verbergen, will nicht erkennen lassen, daß sie nur eine Pseudowissenschaft ist. Wirkliche Wissenschaft ist schlicht und einfach und kann letzten Endes populär dargestellt, von jedem begriffen werden."

*

„Bei den Negern gibt es ein Sprichwort: Die weißen Menschen schuf der liebe Gott, die schwarzen Menschen schuf der liebe Gott, die Mischlinge aber schuf der Teufel. Und im Sanskrit, dem heiligen Buch der Inder, finden Sie einen Satz, der heißt: „Der Bastard ist schlimmer als seine schlimmen Eltern." Es gibt kein Naturvolk, das nicht irgendwie, irgendwann und irgendwo in seinen heiligen Schriften das unbedingte Bekenntnis zur Blutstreue verankert hätte. Wo sich aber in diese oftmals ungeschriebenen Gesetze der Naturvölker andere Gedankengänge eingeschlichen haben, waren Feinde des Volkes und der Menschheit am Werk, und dieser Urfeind ist der Jude, er hat natürlich ein Interesse daran, die Rasse eines Volkes zu vernichten."

*

„Das war die Geburtsstunde des Menschen. Das ist, wenn ich das jetzt einmal von der Bibel her einfließen lasse, der Zeitpunkt, den ich identifiziere mit dem Satz: er blies ihm seinen lebendigen Odem ein. Auf einmal tat der Mensch etwas, was nicht nützlich und nicht schädlich war. Auf einmal tat er etwas, was zeitlos war, was ins Ewige schaute. Der erste Dichter war geboren. Und an dem Tage, an dem die Menschen dichteten, waren sie zu gleicher Zeit religiös, waren sie zu gleicher Zeit nicht mehr an Raum und Zeit gebunden, waren sie Philosophen, kletterten sie auf der Leiter des Empfindens und des Gefühls, fast möchte ich sagen, aus dem Kerker der Not in die Freiheit der ewigen Ideen — und der Mensch begann. Sie schwangen sich aus dem Käfig des Nur-Zweckmäßigkeits-Handelns in die philosophische und religiöse Freiheit ewiger Gedankengänge und Ideen. Sehen Sie, meine lieben deutschen Erzieher und Erzieherinnen, für uns deutsche Erzieher heißt die oberste Parole, diesen Dichter und Philosophen, diesen in die Ewigkeit ragenden Menschen zu pflegen. Hier liegen die letzten Ziele der Erziehung. Wenn dies der Fall ist, schauen wir förmlich aus der Ewigkeit und von diesem Thron

zurück auf das Getriebe und es wird alles plötzlich klar, es ist alles eingestellt auf diesen letzten Gedanken, auf dieses letzte Ziel und plötzlich wissen wir, warum Rasse, Volk, Wehr, Ehre, Kampf notwendig sind — doch bloß, um möglichst vielen Menschen dieses Erwachen zu königlicher Freiheit zu bringen, um sie aus dem Käfig der Not zu reißen.“

*

„Wer sind aber die Nationalsozialisten? Meine lieben Freunde, das ist das deutsche Volk! Wer heute nicht Nationalsozialist ist, der hat bei uns nichts mehr verloren, der soll gehen. Kein Nationalsozialist kann nämlich bloß der sein, der rassisch verdorben ist. Manche sind aber rassisch absolut in Ordnung, nur wissen sie noch nicht, daß sie Nationalsozialisten sind. Das muß man Ihnen erst beibringen.“

*

„So steht es wohl fest, die Wissenschaft war es nicht, die Deutschland gerettet hat, aber der einfache, schlichte Mensch, der mit dem Herzen, mit den Gefühlen und Empfinden, mit seiner Liebe Deutschland am nächsten stand. Ebenso steht fest, und das muß auch gesagt werden, Deutschland und sein Volk stand am Rande des Versinkens in Gottlosigkeit, weder durch die Pfarrer, Priester und Kirchen gerettet, sondern allein durch den Nationalsozialismus. Es fällt uns aber nicht ein, der Wissenschaft, der Kirche und den Pfarrern daraus einen Vorwurf zu machen. Wir sagen bloß eines, was wäre aus der deutschen Wissenschaft, aus der Kirche und ihren Konfessionen geworden, wenn der Nationalsozialismus nicht gekommen wäre. Und wenn dies schon so ist, dann kann man auch erwarten, daß zu diesem Nationalsozialismus und Staat die richtige Einstellung genommen wird.“

*

„Wenn Sie nun vom Anfang meiner Ausführungen bis jetzt diese ganzen Gedankengänge zusammenschließen und immer wieder dieses geheimnisvolle und doch so sinnvolle Wort „Volksgemeinschaft“ darüberschreiben, dann werden Sie verstehen, daß ohne Volksgemeinschaft dies alles nicht denkbar ist. Aus der Volksgemeinschaft wächst alles. Wie aus einem Samenkorn quillt aus der Volksgemeinschaft alles Große, Gute, Wahre, Echte, Heldische, Heroische. Treue, Heldentum, Vaterland, Volk und Gott, sind ja überhaupt nur denkbar als Produkt der Volksgemeinschaft. Wie soll ein einzelner Mensch überhaupt treu sein, wenn er keinen Partner dazu hat? Das gibt es gar nicht. Aber die negativen Gedanken sind immer ans Ich gefesselt, sind immer an den Egoismus und Individualismus gebunden. Das „Ich“ führt, wenn es zum Beherrscher wird, zwangsläufig zur Hölle, das „Wir“ baut die Leiter in den Himmel, wenn es zur Richtschnur des Lebens wird. Schauen Sie alles Große an, was je geschaffen wurde, unsere Musik, unsere Dichtung, unsere Gelehrten, unsere Helden und unsere großen Politiker und sie werden sehen, daß alles, was sie getan und uns geschenkt haben, nur auf dem Gemeinschaftsgedanken aufgebaut ist. Nehmen Sie diesen Gemeinschaftsgedanken weg, alles ist nicht denkbar.“

Raumanschauen im Anfangsunterricht der Blindenschule.

Von J. Mayntz.

(Schluß.)

4. Die wichtigste und artenreichste raumkundliche Aufgabe ist die vierte, das Untersuchen der Dinglichkeit nach ihrer Größe und formmäßigen Begrenzung im Raume. Ihr Anteil am Aufbau des Weltbildes für das blinde Kind ist oft und übereinstimmend dargestellt worden. Das Ziel der Anfangsstufe wird sich allerdings in ganz engen Grenzen halten müssen, wird die Grenzen, die hier ohnehin dem sinnlich-anschaulichen Erleben gezogen sind, der Kindesnatur entsprechend auf verhältnismäßig kleine, einfach gegliederte Gegenstände beschränken müssen. Doch bleibt immerhin eine Reihe von raumkundlichen Begriffen zu erörtern, wobei das anschauliche Gegenüberstellen eine wesentliche Rolle spielt. Das mitgebrachte Begriffsgut ist zu klären, zu vertiefen und auszubauen. So bedeuten alle Bemühungen im Grunde nichts Neues, nichts Wesensfremdes; das Wachstum bleibt organisch. Daß dabei sich die Erörterungen auch bereits auf Wirkungen der Gegenstandsform, z. B. auf Abhängigkeit des Gebrauchswertes von der Form, auf Wirkung des Materials auf die Gestaltung der Form, auf Beziehungen zwischen Schönheit und Form u. a. auszudehnen haben, ist abwegig. Diese Bildungsaufgabe scheint späteren Stufen vorbehalten zu sein. Bei den Größenbenennungen wäre entwicklungspsychologisch die Lösung der Frage aufschlußreich, ob mit den ersten Größenbenennungen, die freilich immer unbestimmt sind, die ersten Eigenschaftsbenennungen für das Räumliche am Ding gegeben sind. Der in der Paarigkeit der Begriffe gegebene Gefühlston läßt auch beim blinden Kinde auf Erlebnisse eigener Art schließen.[8])

Begriffsgut: groß-klein, hoch-niedrig, lang-kurz, weit-eng, dick-dünn, breit-schmal. Die absoluten Maße beginnen bei Beziehungen auf den Meßapparat der Hand und münden in die auf Uebereinkunft beruhenden absoluten Größen unseres Systems der Längenmaße.

Der Dreidimensionalität des Raumes entsprechend gliedert sich das Benennen der formmäßigen Gegenstandsbegrenzung nach den drei Erscheinungsformen des Raumes.

Begriffsgut: Punktcharakter der Raumbestimmung mit Uebergangsformen zu Qualitäten: spitz, spitzig, rundlich, abgerundet, punktartig.
Liniencharakter der Raumbestimmung an zwei- und dreidimensionalen Gebilden: a) offen: gerade, gebogen, krumm, gewellt, wellenförmig, zickzack, gesägt, gelappt, zackig. b) Anschauliche Vergleiche: stangenförmig, wurmartig, bogenförmig, ausgebogen. c) Geschlossen: kreisförmig (rund), langrund, ringförmig, sichelförmig, im Halbkreis. d) Geometrische Formen: kreisrund, dreieckig, viereckig, vieleckig.

Die genannten Begriffe können entweder das Ding selbst oder Eigenschaften des gegliederten Dinges sein.

Körpercharakter der Raumbestimmung:
Körperform = Ding: rund, eckig, würfelförmig, kugelig, kugelförmig, eiförmig, glockig, walzenförmig, säulenförmig.
Körperform = Teil des Ganzen: die genannten Raumbegriffe sind die Teile des bereits gegliederten Körpers.
Form im Wandel: dieselben Raumbegriffe, nur in ihrem Werden

[8]) Rüssel, Ueber Formerfassung zwei- bis fünfjähriger Kinder, München 1931.

und Vergehen erkannt (Formen, Sandarbeiten, jegliche Darstellung in formbarem Material).
Räumliches im Raume: voll, leer, hohl, ausgefüllt, Anordnung und Gruppierung im Raume, offen, geschlossen.

Nun kann es sich nicht darum handeln, in ausgeführten Unterrichtsbildern die Anwendung dieses oder jenes Raumbegriffes zu zeigen. Planung im Sinne einer Vorbereitung unserer unterrichtskundlichen Maßnahmen steht hier zur Erörterung. Bei der Fassung der Arbeitspläne müßte das der Erfahrung und Beobachtung entstammende Begriffsmaterial in einer gewissen Vollständigkeit mitberücksichtigt werden, ausgehend auch von dem Gedanken des Wachstumsbedürfnisses beim Einzelnen und bei der Klasse. Wachstumsbedürfnis abzuschätzen ist aber Sache des Lehrenden, der die Gebiete der räumlichen und geistigen Kinderheimat auch auf diese Richtungen hin untersuchen muß. Ein dreifaches aber kennzeichnet die erfolgreiche Arbeit am Raumkundlichen: Seine Begriffe müssen Nennung und Wiedererkennung erfahren, müssen ihre erfolgreiche Aufnahme in der Darstellung beweisen. Doch muß aus dem Bereiche des Anschaulichen das im Tastvorgange Erfaßte allmählich in unanschauliche Denkzusammenhänge treten. Unterrichtssprache vollzieht oft in der Nennung des Begrifflichen die „Abstraktion", ohne immer auf das Anschauliche zurückzugreifen. Es bleibt nur die Sorge des Bildners: Wann bleibt die Loslösung vom Anschaulichen nicht Lehrerarbeit, wie wird das Ziel erreicht, daß keine raumbegriffliche Nennung in der Unterrichtssprache zur Wechselmünze wird, die nicht vorher weitgehend Gegenstand betastlicher Sonderung an gegenstandsgebundener oder losgelöster Räumlichkeit war?

b) Die kindliche Dingwelt.

Das Material der zusammengetragenen Raumbegriffe kann nur in Verbindung mit der kindlichen Dingwelt Leben gewinnen. Im folgenden soll daher versucht werden, eine Ordnung in die kindliche Dingwelt zu bringen, Betrachtungskategorien für sie zu gewinnen und endlich ein der Erfahrung entstammendes Verzeichnis von Ding-Oberbegriffen zu geben, welche die mannigfaltigen Gegenstände einzuordnen erlauben, an denen das im ersten Abschnitte namhaft gemachte Raumkundliche zur Abhebung kam.

Ein Versuch zur Ordnung der kindlichen Dingwelt könnte sich von zwei Grundsätzen leiten lassen, von kinderpsychologischen und blindenpsychologischen Erwägungen. Im ersten Falle gehen wir aus von dem Begriffe der räumlichen und geistigen Kinderheimat; die Dingweltübersicht hätte also alles das, was unter diesen Begriff fällt, zu sammeln und zu sichten. Diese Sichtung käme auf eine Untersuchung der kindlichen Interessengebiete hinaus, die ihre Umrißlinien wiederum in den Erlebnisganzheiten hätten, die räumlich und zeitlich in die Grenzen der Möglichkeiten des sinnlich-anschaulichen Erlebens blinder Kinder zu fassen sind. Damit berühren wir an entscheidender Stelle den blindenpsychologischen Gesichtspunkt. Es wäre nämlich eine Auswahl und Anordnung der Dinge nach der sinnespsychologisch vorteilhaftesten Tastart möglich, es könnte gefragt werden, ob der wenig oder charakteristisch gegliederte Gegenstand vorzüglich in den Ablauf des pädagogischen Geschehens zu stellen sei. Die Bevorzugung des einen oder anderen Gesichtspunktes birgt für die unterrichtliche Behandlung Gefahrenpunkte. Sie liegen in der Möglichkeit eines Zuviel des Aufzufassenden auf Kosten der Allseitig-

keit und Gründlichkeit und in der Gefahr, vom reinen Nützlichkeitsstandpunkte aus nur solche Dinge auszuwählen, die zwar der sinnespsychologischen Notwendigkeit vorzüglich dienstbar zu machen wären, im ganzen aber das Prinzip der Kindertümlichkeit außer acht ließen. Für den Unterricht spielt in jedem Falle das räumlich und psychologisch Nahe die erste Rolle, wenn wir auch nicht vergessen dürfen, vorzüglich auch der formalen Seite, dem Tastschulenden, gerecht zu werden. Mit einer ordnenden Uebersicht über die Dingwelt, an der Raumbegriffliches vor allem in die Erscheinung tritt, kann aber keine einseitige Bevorzugung des räumlichen Prinzips gemeint sein. Darum zeigt das folgende Schema, wie der Unterricht einen Gegenstand sachlich erarbeitet und alle dem blinden Kinde verbliebenen Kräfte zu positiver Wendung gebracht werden können, wie eine Objektbefragung alles Negative des Blindseins zu überwinden bestrebt ist und blindheitsgemäß allseitig auffassen läßt im Sinne von aufnehmender und gestaltender Durchdringung. Allerdings wird sich bei so gestalteter Arbeit bald ein Arbeitsschema der Klasse — die Gefahr einseitiger Verwendung liegt nahe — herausbilden, ein ausgeprägter Betrachtungsweg wird die Arbeitshaltung der Klasse beeinflussen. Und doch ergibt sich daraus immerhin die Möglichkeit, dem nichtschöpferischen Kinde — und das ist die Mehrzahl der Kinder — auf diese Weise einen Weg zu ebnen, der im Wachsen der Kräfte Zug um Zug gestattet, die Forschung am Gegenstande nach eigenen Sinnzusammenhängen aufzunehmen und in einer gewissen Allseitigkeit zu vollenden. Die Erarbeitung geht von einem Schema aus, das ich nach dem „Was" des zu Erforschenden das Prinzip der „Dinggestalt" nenne.

a) Namengebung: Benennung des Gegenstandes. Mundartliche Bezeichnungen. Andere Namen für dasselbe Ding. Versuch einer Begründung des Namens. Selbstgefundene Namen, aus dem Zwecke hergeleitet. Dinge, die zu derselben Begriffsreihe gehören. Finden des Oberbegriffes.

b) Stoffbetrachtung: Material, Oberfläche, Dichte und Schwere, Klangerzeugung. Temperatur.

c) Formbetrachtung: Ueberschauende Gliederung, Auffassung und Nennung der Teile. Räumliche Bestimmungen: Größe, Entfernung, Richtung, Lage. Form: Dinggestalt und Raumgehalt.

d) Zweckerfassung: Arbeiten mit dem Gegenstande, „Ergreifen" zu sinnvollem Tun, Beziehungen zum logischen Orte des Gegenstandes, Gebrauchsdefinition.

e) Anwendung: Der Gegenstand im Verbande der Dingwelt, Erkennen unter anderen derselben Art, Begriff und Wandel von Form, Material, Name, sinnvolle Anwendung des neuen Wort- und Sachgutes, die Darstellung, Einordnen in den Vorstellungsbereich: der Name ruft die Vorstellung hervor; Arbeiten mit dem Begrifflichen in sinnvollen Denkzusammenhängen.

Wenn ich nun aus meinen Arbeitsberichten eine Ueberschau über die im Laufe mehrerer Jahre den blinden Kindern nahegebrachten Erscheinungen der Dingwelt, wie sie in den Sachgruppen des Gesamtunterrichtes lebendig auftraten, versuche, dann ergeben sich folgende allgemeine Richtungen:

Trinkgefäße, Eßgerät, Flüssigkeitsbehälter, Waffen, Werkzeuge aller Art, Behältnisse, Bekleidung, Bindemittel, Spielgerät, Bauwerke, Möbelstücke, Musikinstrumente, Küchengerät, Verkehrsmittel, Körper- und Körperteile, Geräte aus Garten- und Feldarbeit, Pflanzen- und Pflanzenteile, Tiere und ihre Körperteile, raumgestaltende Dinge der Umgebung u. a.

Die Forderung des Gegenstandes innerhalb einer Darstellung des Raumanschauens auf der Anfangsstufe der Blindenschule zwingt zu einer planenden Vorausschau auf seine gleichbleibenden Bedingungen, die in dem Raumbegrifflichen und in dem hinter den Trägern des Begrifflichen liegenden Sinnbezuge grundgelegt sind.

2. Die Forderung des Blindseins.

Blindsein ist für die Wahrnehmungsweise eine Forderung, die nirgend so dringlich wird, wie bei der Erfassung räumlicher Verhältnisse. Diese und ihre Träger aber können nur durch Tasten gegliedert, aufgefaßt und auf dieser Grundlage in die Vorstellung überführt werden. So kennzeichnet sich die Blindseinsforderung vor allem auch als eine Frage nach den Tastarten, ihren Leistungen und Angaben über ihre Ausführung. Wenn auch diese Blindseinsforderung oft ausgesprochene und immer wieder bestätigte Wahrheit ist, so kann doch in diesen Zusammenhängen nicht auf die abermalige Heraushebung dieser Verhältnisse und ihrer Beziehungen zur Gegenstandsforderung verzichtet werden. Tasten als Anschauungshandlung im Unterrichte ist nämlich keineswegs das unumstritten dastehende Gebiet, das es seiner Natur und wissenschaftlichen Klärung nach sein könnte. Zur Festlegung der wissenschaftlichen Grundhaltung dieser Arbeit sei deshalb angemerkt, daß bewußt die von Forschung und Erfahrung festgelegten Grundformen, die allem geordneten Tasten zugrunde liegen müssen, zur Erforschung der dinglichen Wahrnehmungswelt herangezogen werden, daß der Unterricht solche Tastformen zu steter Anwendungsbereitschaft zu üben fordert und auf ihre bisher erkannten Wirkungen vertraut, die neben räumlichen Einzelerkenntnissen auch auf der Anfangsstufe bereits stark in die Richtung tastlicher Gesamtanschauungen (raumbestimmter Ganzheiten) drängen. Wir haben hier also mit einer relativ besten Abfolge der Tastbewegungen zu rechnen, die von Gegenstand zu Gegenstand, von Person zu Person zwar Abwandlungen unterworfen ist, sich aber doch auf allgemein anerkannte, beste Grundformen zurückführen läßt. Wissen um Leistung und Weise solcher Bewegungen sind die Grundlagen für das hier gemeinte „Tastsystem", das wir in unterrichtlichem Sinne angewendet wissen wollen. Keinesfalls darf aber in diesem Zusammenhange übersehen werden, daß auch bei solcher Sachlage Erfassen der Räumlichkeit nur dienendes Glied in der Kette der Bestrebungen zur Dingerfassung bleibt, insofern nämlich, als Anschauenwollen der Räumlichkeit als Glied und Funktion eines Unterrichtsganzen aufzufassen ist, das einheitlich auf einen bestimmten Zweck ausgerichtet ist, das zur Erzielung bestmöglicher Wirkungen auf die innere Beschaffenheit seiner Glieder Rücksicht nimmt. („Strukturgemäßer Unterricht", vgl. Huber, Pharus 1931, S. 117.)

Tastbewegungen, die auf Zweckerfüllung ausgehen, müssen gewollt sein. Dieses Wollen aber erwächst nur aus Beweggründen, Motiven, die unterrichtlich erforscht sein müssen. Gehen wir von dem Begriffe des Motivs aus, dann werden unsere Bestrebungen durch alles gefördert, „was sich der Seele als ein durch den Willensakt zu verwirklichender Wert darstellt" (Lindworsky). Demnach ergeben sich bei der Auswahl des Gutes zur Schulung der formalen Tasthandlung diese Gesichtspunkte: Auswahl des Gutes nach dem Grade der Wertdeutlichkeit, Sorge für die

von der Umgebung sich abhebende Darstellung des Gutes, absichtsvoller Hinweis auf werttragende Einzelzüge und Beobachten und Einstellen der Gemütslage auf den zu fassenden Wert. Erste und oberste Forderung wird demnach: Der zu tastende Gegenstand muß dem Kinde etwas bedeuten, darf nicht ausschließlich seines sinnespsychologisch orientierten Wertes halber zum Mittelpunkte der Einschulung auf tastende Beobachtung gemacht werden. Wir wollen kindertümlich unterrichten, d. h. kindliche Motivkräfte erkennen und ausnutzen, und tragen gefühlsbetonte und anschauliche Werte des Tastmotivbereiches herbei. Die Erwähnung dieser Unterrichtskomponente an dieser Stelle — sie wird uns im letzten Abschnitte ausführlicher noch und in anderen Zusammenhängen zu beschäftigen haben — rechtfertigt sich aus der hier naheliegenden Gefahr, daß man bei der nun folgenden eingehenden Planung der unterrichtlichen Tastformen didaktische Ueberspitzungen wittern könnte, als sollte einem Unterrichte das Wort geredet werden, der mit Elle und Winkel zu arbeiten gedenkt: Beileibe keine Uebung der „Elemente"! Der Unterricht ist „Gesamtkunstwerk", lebt in der Ganzheit und bemächtigt sich ihrer!

Ehe wir aber den in diesem Abschnitte geforderten Ueberblick über die schulischen Tastarten und ihre möglichen Leistungen geben, sind noch zwei Fragen grundsätzlicher Art zu erörtern, die zur Beurteilung der kindlichen Sinneswahrnehmung Material herbeitragen. Es könnte nämlich gefragt werden, ob, wie Meumann für Sehende feststellt, der „anschauliche, räumliche Index" (die räumliche Bestimmtheit der Vorstellungen) auch bei blinden Kindern häufiger auftritt als „der weniger anschauliche zeitliche". Daraus ergäbe sich die Frage, ob es für das blinde Kind auch eine Stufe des ausgesprochenen Sachdenkens gäbe, mit der die hier geforderte starke Betonung alles sinnlich Konkreten, die eingehende Aufschließung der räumlichen Erfahrungswelt in jedem Sinne gerechtfertigt sei. Erfassen der Räumlichkeit ist ein Betrachten der Dinge auf Eigenschaften hin, das schon fortgeschrittenes Denken verlangt, und die Entwicklung des Denkens verlangt nach Meumann das Emporbilden von Bedürfnissen, Tendenzen, Fertigkeiten, Gewohnheiten, die in unserem Falle, sollen sie auch die letzte Auswirkung, nämlich eine Lehre des Denkens in unanschaulichen, räumlichen Verhältnissen, ergeben, Ausgangspunkt und Stoff in steter Wiederkehr und Anwendung der Tastarten finden müssen.

Bei der Aufstellung der Tastabfolgen wurden die entscheidenden Forschungen zu Rate gezogen. Ihre Benennung erfolgt daher zumeist in der vorgefundenen Ausdrucksweise. Die so gefundenen Tastformen wurden in die Unterrichtsarbeit eingeschaltet und auf ihre sprachlichen und darstellenden Rückwirkungen hin untersucht; sie erscheinen als „die Bedingungen, unter welchen sich die Raumvorstellung des Blinden entwickelt". Das Gesamttastverhalten erhält in steter Anwendung und Wiederkehr, das sich auch auf anschauliche Einsichtnahme in die Tastökonomie gründet, eine „zweckerfüllte Gewohnheitsprägung".

Die Betrachtung der Tastformen bezieht sich auf: a) das Tastorgan, b) die Ausführung, c) die mögliche Leistung, d) die Sprachform in Unterricht und Leben, e) mögliche Anwendungsfälle.

Ruhetasten.

A. Auflegendes Tasten.

1. a) Ein Finger (beliebiger) -Fingertasten; einhändig, beidhändig.
   b) Auflegen.

c) Anschauen eines Punktes, ungefähre Lagewahrnehmung des Punktes, bezogen auf den eigenen Körper.
d) Lege den (Zeige)-finger auf . . .
e) Lesen der Punktschrift (Anfänge), Ecken eines kantigen Körpers, Ertasten einer Spitze, punktförmiger Reize überhaupt.

2. a) Mehrere Finger, auch im Fingerverbande, einhändig und beidhändig.
b) Auflegen im Verbande, in einer Höhe nebeneinander, dieselbe Leistung bei: Auflegen der Beugeseiten, der Handinnenfläche.
c) Wahrnehmung der Linie, Anhalt für ihre Lage im Raume, ihr Verlauf zum Körper des Betrachtenden, Anhalt für ihre Ausdehnung im Raume, Form des Linienverlaufes in sich.
d) Lege die Finger geschlossen (nebeneinander) auf . . .! (Meist jedoch in Verbindung mit Bewegungen.)
e) Abmessen einer (handbreit begrenzten) Linie, Kante. Ertasten des ungefähren Verlaufes einer Linie in sich (Form des Verlaufes, Anhalt z. B. für den Krümmungsgrad).

3. a) Eine Hand, zwei Hände.
b) Auflegen der ausgebreiteten Hand, bei zwei Händen Handberührung erstreben; Aufsetzen von Körpergrundflächen, oberen, kantigen Begrenzungen auf die offene, auch leicht gekrümmte Handfläche. (Nach Steinberg Uebergang zum umschließenden Tasten.) Bedeutung der leichten Krümmung: Allgemeiner Eindruck der Ertastung einer geschlossenen Kurve stets sicher, keine Verwechselung mit eckigen Gebilden, und umgekehrt: eckige Gebilde stets als solche, nie als Kurven.
c) Wahrnehmung der Fläche, zum Teil in formmäßiger Begrenzung, Anhalt für ihre Lage im Raume, Erkennen des Krümmungsgrades oder der ebenen Beschaffenheit, Erfassen von Anhalten für die Ausdehnung, simultane Auffassung der Gestalt zweidimensionaler Ausdehnung in engeren Grenzen.
d) Aufforderung 2d entsprechend.
e) Flächentastung, Verlauf von Flächen im Raume, Abmessen ihrer Ausdehnung in ungefähren Anhalten, Erkennen, ob es sich um ebene oder gekrümmte Flächen handelt (regelmäßig oder unregelmäßig). Ferner: ebenso wie A, 2 Krümmungsgrad offener Kurven.

B. Beziehendes Tasten.

1. a) Handspanne zwischen Daumen und einem beliebigen Finger, besonders Zeigefinger, jedoch ohne Bewegung.
b) Auflegen auf zwei Punkte, ohne Rücksicht auf etwaige linienhafte Fortsetzungen.
c) Lagewahrnehmung zweier Punkte, Anhalt für ihre Entfernung voneinander, Lage dieser Punkte zu einer gedachten, absoluten Ebene, Lage zum Betrachter.
d) Messen mit der Handspanne.
e) Abmessen der Entfernung zweier Punkte, wenn sie nicht mehr durch Simultantasten ausgemacht werden kann. Feststellung der Ebene, in der diese Punkte zueinander liegen.

2. a) Spanne zwischen den Fingerkuppen zweier Hände.
b) Wie 1b!
c) Wie 1c! Nur zweihändig.
d) Auflegen der beiden Zeigefinger.
e) Bei der Entfernungsbestimmung Verwertung der neu auftretenden Armspannungsempfindungen, Punktabstände (Entfernungen) bei Gegenständen, die den Handtastraum überschreiten.

3. a) Beide Handflächen.
b) Auflegen.
c) Wahrnehmung der Lage zweier Flächen zueinander und zu einer wirklichen oder gedachten absoluten Ebene, Entfernungsabstand dieser Flächen, Anhalt für die Größe dieser Flächen (relative Bestimmung), Lage der Flächen zum Betrachter.
d) Auflegen, zwischen beide Hände nehmen.
e) Ertasten von Raumverhältnissen kastenförmiger Körper.

C. Umschließendes Tasten.

1. a) Eine Hand, zwei Hände. Daumen in Gegenstellung, den 4 Fingern gegenüber, Berühren eines Fingers mit der Kuppe, sofern es der Umfang

zuläßt, Einheit der 4 Finger, Aufgeben ihrer Selbständigkeit; drei mittlere Finger umschließen, Daumen und kleiner Finger auf Grund- oder Deckfläche aufliegend, größere Selbständigkeit der Organe. Beidhändig: Daumen mit Rücken gegeneinander, Zeigefinger mit Rändern nebeneinander (beidhändige Greifbewegung).

b) Ausführung: der Beschreibung unter 1a entsprechend.

c) Erfassen des Körperumfanges, Anhaltspunkte für seine Form, Zahl der Seiten in einer Richtung, Verjüngung, Verdickung.

d) Umschließen, Umfassen, lege die Hand um . . .!

e) Feststellung der Raumverhältnisse (eine Richtung!) bei stabförmigen Körpern.

2. a) Eine Hand, zwei Hände. Bei entsprechender Größe des Körpers völliges Umschließen, Eingreifen der Finger der einen Hand in die Buchtung zwischen Daumen und Zeigefinger der anderen Hand, Hände also in zweifach möglicher Art in Gegenstellung, Beachtung der Aufgabe des Handtellers. — Bei entsprechend gegliedertem Körper auch Kombination der unter 1a genannten Tastarten.

b) Vollkommenes Anschließen der Hände an die Körperumgrenzungen, 2a entsprechend.

c) Erfassen der gesamten Begrenzung eines Körpers („Schematisches Gesamtbild durch Synthese" — „Reine Raumerlebnisse").

d) Wie 1d!

e) Ertasten der Gesamtform eines Körpers bei Größen, die den Tastraum einer Hand oder des Handverbandes nicht überschreiten.

Bewegungstasten.

A. Auflegendes Tasten.

1. a) Finger einer Hand oder beider Hände.

b) Auflegen, der absoluten oder der Körperbegrenzungslinie entlang gleiten.

c) Auffassen der Lage, der Form (Verlauf), Länge der Linie.

d) Auflegen, entlang fahren, der Kante folgen.

e) Auffassen zweidimensionaler Gebilde, die über das Abmessungsvermögen im Simultanverfahren hinausgehen.

2. a) Handfläche, ein- und beidhändig.

b) Auflegen, der Fläche folgen, Hände auch gegenläufig.

c) Lage der Fläche im Raume, Begrenzung der Fläche, Anhalt für ihre Größe.

d) Handauflegen, über die Fläche streichen, fahren.

e) Raumverhältnisse flächiger Körper.

B. Beziehendes Tasten.

1. a) Zwei Finger derselben Hand, zweier Hände.

b) „Konvergenztasten", Paralleltasten.

c) Lage zweier Linien im Raume und zueinander, Verlauf (Form) dieser Linien, ihre Ausdehnung.

d) Fingerspanne, Auflegen und Bewegen der Finger beider Hände (Armspanne).

e) Ertasten der Erscheinnungen eines Körpers im Verlaufe seiner Längengliederung, Verjüngung, Verdickung, Parallelität, Formverlauf zweidimensionaler, geschlossener Figuren im Aufgabenverbande beider Hände, in Finger- und Armspanne.

2. a) Zwei Handflächen.

b) Wie 1b!

c) Verlauf der Flächen im Raume, Lage zueinander, Größe der Flächen.

d) Zwischen beide Hände nehmen, entlang gleiten.

e) Wege zum dreidimensionalen Raume.

C. Umschließendes Tasten.

1. a) Einhändig, vgl. die Formen unter Ruhetasten C, 1!

b) Umschließen, der Gliederung des Körpers folgen.

c) Feststellung des Umfanges, Zahl der Seiten, Ausdehnung.

d) Umfassen, durch die Hand ziehen, mit der Hand folgen.

e) Raumverhältnisse dreidimensionaler Körper, der einhändigen Tastart entsprechend.

2. a) Beide Hände.

b) Umschließen durch beide Hände im Verbande, den Umgrenzungen des Körpers folgen, Gesamtüberschau und Gliederung.
c) Gesamtwahrnehmung des Körpers im weiteren Tastraume, Erfassen aller räumlichen Merkmale (Analyse und Synthese), auch bei Verändern des Beobachtungsstandpunktes (der weiteren Ausdehnung folgen). Gewinnung des Gesamtbildes in der Synthese und Rückgreifen auf anschauliche Inhalte früherer Tastungen.
d) „Ertasten" schlechthin! Erforschen, wie das Ding „aussieht".
e) Anwendungsfälle überall da, wo es um die räumliche Gesamterfassung eines Gegenstandes geht, um seine restlose Gliederung in die formmäßig bestimmbaren Teile.

Die Raumbegriffe und ihre Abhebung an Gegenständen, die „dem Kinde etwas bedeuten", werden mit Hilfe der von Forschung und Erfahrung gewonnenen Tastformen (Forderung des Blindseins) aufgefaßt. Diese werden an lebensvollen Aufgaben geübt und liegen zu steter, sinngemäßer Anwendung bereit. Es bleibt darauf zu achten, daß der Bildner sich in der nachfolgenden plastischen Darstellung immer wieder davon überzeugen muß, daß im Sinne der Bindung „Reiz-Rückwirkung" alles dem Ideal der Voraussagbarkeit angenähert wurde.

3. Die Forderung des Kindes.

Bei der Frage, ob der Unterricht in systematischer Abfolge rein formal bestimmte Tastübungen zu bieten habe oder ob er auf gegenstandsgebundenes, in kindertümlicher Form auftretendes Tasten zu sinnen habe, das ganz zum Ausdrucke eines Einbaues in die übrigen Wahrnehmungsweisen des blinden Kindes zu werden vermag, liegt die Berührung der Blindseinsforderung mit diesem letzten Abschnitte: Erfüllung der Forderung des Kindes. In zweifacher Richtung lassen sich die Betrachtungen dieser Forderung aufteilen. Einmal handelt es sich darum, für das Kind an sich typische Tastverhaltensweisen aufzudecken, die für den Anfang der Tastschulung als zweckmäßig erkannten Bedingungen, wie sie der Auffassungsweise des ersten Schulalters entsprechen, herauszulösen; daran anschließend ergibt sich auch ein Seitenblick auf das Tastlehrmittel, das in seiner sinnesspychologischen Bindung, aber auch in seiner kindertümlichsten Form erscheinen muß, soll über formalistische Schulung hinaus lebendiger Sinn in unsere Arbeit eingehen. Die zweite Betrachtungsrichtung befaßt sich allgemein mit den seelischen Bindungen, die als Grundlage erfolgreichen Unterrichtes besonders auf der Anfangsstufe nie der einfühlenden Unterrichtshaltung des Bildners entraten können. Dieser Abschnitt befaßt sich also mit dem Schritte vom Sachlich-Technischen zum Persönlich-Seelischen, hier weniger in psychologischer, sondern in unterrichtlicher Schau gesehen. Die schönen Untersuchungen von Hippius (a. o. O.) werden uns veranlassen, uns über die Schau in unterrichteter Blickrichtung hinaus weiterhin um die Kenntnis des seelischen Vorganges zu mühen, da wir hoffen, durch die Aufdeckung „wesentlicher Grundfragen des Verstehens seelischer Wirklichkeit" auch der täglichen Unterrichtsarbeit zu dienen.

a) Sachlich-Technisches.

Die ersten Uebungen im Raumanschauen (Tasten) können nur dann der Forderung des Kindes entsprechend gestaltet werden, wenn der Lehrende sich über den Ansatzpunkt des bei allem Tasten zu bewältigenden

Technischen hinreichend klar geworden ist. Das gilt nicht nur von der Handhabung des Tastens selbst, sondern auch von der sprachlichen Unterscheidung des im Tastvorgange Wahrgenommenen. Der Ansatzpunkt aber wird mitbestimmt von seelischen, sinnesmäßigen und körperlichen Bedingungen. Die seelischen Bedingungen liegen in einer Feststellung der Umrißlinie zur Lebensgestalt des Anfangsschülers überhaupt. Es muß der Auffassungs-, Verarbeitungs- und Arbeitstyp des Kindes erkannt sein, ehe an eine erfolgreiche Weiterschulung zu denken ist. Die sinnesmäßigen Bedingtheiten erweisen sich am stärksten bei der Feststellung der bisherigen Tastarten, ihrer relativen Vollständigkeit und Zweckmäßigkeit. Endlich müssen die Anfangsschüler auch auf die rein körperliche Beschaffenheit des Tastorgans hin beobachtet werden. Auch hier ergeben sich oft derartig individuelle Verschiedenheiten, daß der Unterricht nie mit einer stets in sich gleichen Arbeit rechnen darf.

Um erfolgreiche Arbeit am Sachlich-Technischen leisten zu können, mußte versucht werden, in jahrelanger Beobachtung ein Bild des den blinden Anfangsschüler kennzeichnenden Tastverhaltens zu gewinnen, festzustellen, wie die im zweiten Teile der Arbeit objektiv erhobene Blindseinsforderung sich subjektiv, d. h. hier vom Kinde aus sich in die Wirklichkeit übersetzt. Damit ergab sich eine Reihe von Erfahrungssätzen, die zwar immer individuell zu werten sind, jedoch durchaus einen ersten Ueberblick über kennzeichnende Verhaltensformen beim ersten schulischen Tasten zu geben imstande sind:

Die ersten Tasthandlungen sind verhältnismäßig artenreich; der Unterricht stellt Gelegenheit zu steter Anwendung und Uebung bereit: Beim Anfangsschüler vorgefundenes sinnvolles Tun mit den Dingen läßt auf fortgeschrittene Raumerkenntnis schließen, läßt jedenfalls allzu ängstliches Zurückgreifen auf Einzelheiten der räumlichen Erkenntnis als überflüssig erscheinen. Fehlende, lebensnotwendige Formen sind herauszuheben und gelegentlich, jedoch nach vorausbestimmtem Plane in den Gesamtverlauf des Tasthandelns einzugliedern. Notwendigkeit und Zweckmäßigkeit solcher neuen Formen treten für das Kind sinnvoll aber nur dann in die Erscheinung, wenn der Gegenstand die Anwendung der gewünschten Tastform als unerläßlich dartut. (Sinnvolles Tun-Müssen!)

Die sprachliche Unterscheidung der erzielten Eindrücke bedarf im Gegensatze zu den als artenreich erkannten Tastformen weitgehender Schulung. Dabei wird es sich als zweckmäßig erweisen, allmählich einen festen Kanon zur Bezeichnung der Handlung und der erzielten Eindrücke herauszuarbeiten. Der anschauliche Vergleich mit naheliegenden Lebensformen setzt auf dieser Stufe ebenfalls ein. So werden absolute Größenangaben fürs erste nie zu fordern sein; die Angaben nehmen Bezug auf den eigenen Körper. Bei fortschreitender Schulung berücksichtigt der Unterricht auch das Invergleichstellen mit anderen, bereits in den Vorstellungsbereich eingegangenen Größen und Formen (Arbeit am Worte im Sprachunterricht!).

Die Tastarten sind selten ausgesprochene Grundhaltungen; wenigstens sind sie als solche nicht erkennbar und ohne weiteres beschreibbar, da „die elementaren Gegebenheiten des Tastens nicht beschreibbar sind ohne Hinzunahme ihres primären Eingeschmolzenseins in das Gesamtverhalten und Erleben des Tastenden". (Hippius, Erkennendes Tasten. München 1934.) Sie sind vielmehr zumeist in einen Verband äußerlich ungeordnet erschei-

nender Tastbewegungen eingebettet. Der Unterricht wertet auch solche Tasthandlungen, die in einigen Fällen sogar schon die fortgeschrittene Tasthandlungen kennzeichnen können, ist jedoch darauf bedacht, in Zweifelsfällen immer die tieferdringende Analyse zu fordern. Der Aufwand an Tastbewegungen unterliegt hingegen immer der individuellen Bestimmung.

Reinere Formen des Tasthandelns, also ausgesprochene Grundhaltungen, erscheinen zumeist erst auf besondere Hilfsfragen. Diese bauen auf einer räumlichen Nennung auf, die mit einer Aufforderung, in bestimmter Richtung zu handeln, verbunden ist. Ihr Bildungswert ist jedoch einseitig, da sie das Ergebnis des Handelns vorweg nehmen und nur Technisches fordern.

Das räumlich Bestimmtere scheint zugleich das Anschaulichere, mithin im Sinne des Kindes das Einfachere zu sein. Systematische Arbeit beginnt daher an Gegenständen des engeren Tastraumes, berücksichtigt im weiteren Tasten dann auffällig gegliederte Gegenstände, d. h. einfach gegliederte Dinge, deren Tastfelder sich als gut nachweisbare Raumgestalten zeigen. Dem idealen Adäquatheitswerte führt Simultantasten im engeren Tastraume am sichersten entgegen, vor allem, wenn es sich darum handelt, nicht lediglich bei dem „Haben von Gestalten" stehen zu bleiben, sondern deren Beziehungen, ja ihr Einswerden mit dem „Ding als solchem" zu garantieren.

Das Tasten des Anfängers scheint spontan nicht immer ursprünglich auf die Erfassung der Form gerichtet zu sein, vielleicht ein deutlicher Hinweis darauf, daß der Blindenbildner im Nurräumlichen lediglich eine Arbeitskomponente, ein unselbständiges psychisches Erlebnis, zu erblicken hat. Befassenmüssen mit der Form ist dennoch vordringliches Bildungsziel des Unterrichtes, da Erkennen der Form aus Gründen des Tuns mit den Dingen im Hinblick auf die Zweckgerichtetheit solchen Tuns unerläßlich ist; in dieselbe Richtung weisen die Absichten des Nachbildens.

Erkennenmüssen der Wesenheit des Räumlichen an sich scheint der Geisteshaltung des Kindes auf der Anfangsstufe noch entgegenzustehen, da das Kind im ersten Schulalter ursprünglich auf Sinn, also auf den Gegenstand selbst und seine Bedeutung, nicht aber in erster Linie auf seine qualitativen und extensiven Eigenschaften eingestellt ist.

Das ungeschulte, tastende Kind legt großen Wert auf einseitige Klangerzeugung; in der Wertrangreihe folgen nach meinen Beobachtungen: Feststellung der Oberflächenbeschaffenheit, Untersuchung der Dichte, Temperaturerlebnisse, räumliche Beschaffenheit. Die hierin liegende Gefahr erkennt der Unterricht rechtzeitig und beugt ihr durch eingehende Motivsetzung zum räumlichen Tasten vor. Jedoch gelangt auch bei der in Rede stehenden einseitigen Befassung mit dem Gegenstande oft genug auch Räumliches als psychisches Erlebnis mit zur Abhebung, das immerhin jedoch den Charakter des Unvollständigen an sich trägt, mithin im Hinblick auf nachfolgende Verwertung in der Nachbildung als noch nicht ausreichend gesichert erscheinen muß. Auf der anderen Seite birgt aber die Nurfrage nach der Räumlichkeit die Gefahr in sich, daß die Tasthaltung sich bald als passiv erweist, da ihr die Sinnerforschung, die Frage nach dem Gebrauchs- und Anwendungswerte, vollständig ermangelt.

Ob auch das blinde Kind sich primär auf die Ganzheit der zu ertastenden Form einstellt, bliebe noch zu untersuchen. Vielleicht darf heute schon gesagt werden, daß wohl Einstellungstypen anzunehmen sind.

Jedenfalls setzt der Unterricht zunächst bei einer überschauenden Gliederung ein, sichert die quantitative Vermehrung der Dingmerkmale, wendet sich ihrer stetigen qualitativen Verbesserung zu („Strukturierung“ der Gestalt) und sammelt dann die Einzelzüge zu einer geordneten Ganzheit, die alsdann baldigst zu den damit zusammenhängenden außerräumlichen Sinntendenzen übergeht (Gebrauch, Zweck, Sein des Gegenstandes, Systemeinordnung). Es handelt sich um Wahrnehmen, Werten, Wirken, indem wir die Erkennung des Gestalthaften und seiner Einordnung in die Ganzheit der Umwelt erstreben (primäre und sekundäre Identifikation). Wir erschauen das Ding in seinem Sein als sinnbetontes Objekt. Es ist Analyse und Synthese, „Einsicht und Uebersicht“ in unterrichtlichem Sinne.

Die Formen des Ruhetastens treten bei Anfangsschülern seltener auf. Selbst bei Tastungeschickten zeigt sich immerhin ein Bewegungsvorstoß, der allerdings nach dem Grade der Geschicklichkeit, nach dem Wissen um Sinn und Richtung der Tasthandlung bald in sich zusammenfällt. Vielleicht kann als gebräuchlichere Form des Ruhetastens jene Handlung bezeichnet werden, bei der das zu tastende Objekt seinen Weg durch die ruhende Kinderhand nimmt. Im allgemeinen scheint die Kindesnatur auf Bewegung zu drängen, ein Hinweis darauf, auch das in der Kindesnatur angelegte Triebhafte in den Dienst eines wichtigen Bildungszieles zu stellen.

Absichten auf Raumertasten erfahren gelegentlich schreckhafte Umstimmung, wenn beim ersten Befassen des Gegenstandes sich der Stoff als fremd oder unbehagen-auslösend erweist. Entsprechende Vorbereitung auf das Stoffliche wirkt hier haltungfördernd.

Die Zahl der zu taktiler Erfassung zu bringenden Objekte bleibt trotz aller Bemühungen auf ein kleines, leicht zu überblickendes Feld begrenzt. Der Unterricht ist also für jede Umgebung, für jede Alterslage, für jede neue Persönlichkeitshaltung des Kindes dazu gezwungen, sich um eine inventarisierende Erforschung der jeweiligen räumlichen und psychologischen Nähen zu mühen, aus denen die kennzeichnenden Vertreter in häufiger Darbietung zur Anschauung zu bringen sind.

Unentwickelte Tastbefähigung ist oft an unentwickelte Tastorgane gebunden, wobei hier jedoch nicht untersucht werden soll, ob es sich um Grund oder Folge handelt. Es ist mithin eine vordringliche Sorge des Unterrichtes, alle handschulenden Möglichkeiten sorgsam heranzuziehen. (Vgl. Anfangsunterricht, S. 105 ff.)

Nur selbständige Forschungsarbeit auch in räumlichen Dingen wird den lustvollen Fortschritt fördern können. Diese Beobachtung an Anfangsschülern zwingt dazu, der freien Kräfteverteilung Raum zu geben, indem Anwenden und Auswählen der Tastformen weitgehend Selbstarbeit des Schülers bleibt, in allen Phasen des darauf aufbauenden Arbeitsvorganges Selbsttun zur obersten Zielsetzung erhoben wird: in der Arbeitsrichtung, im Ordnen des Arbeitsganges, bei der Fortbewegung zum Ziele, bei der Entscheidung an kritischen Punkten, bei der Kontrolle des Arbeitsvorganges und des Ergebnisses bei der Korrektur, bei der abschließenden Beurteilung, beim Sichern, Einordnen und Auswerten des Arbeitsergebnisses (Gaudig). Der Weg zur Selbständigkeit wird jedoch nicht verlegt durch die Anerziehung der notwendigen Arbeitstechnik, deren Anwendung nicht mechanisch erfolgt, sondern der allem auffassenden Erkennen innewohnenden Sinntendenz zustrebt und dementsprechend beweglich bleibt. Bei ihrer Schulung — das nehme ich gegenüber allen Hoffnungen auf

spontanes Selbsttun bei vielen blinden Kindern für meine Unterrichtsarbeit in Anspruch — verzichte ich in Fällen anders nicht zu beseitigender unzweckmäßiger, nicht ausreichender oder falscher Tastungen nicht auf Führung, die als letztes Ziel jedoch wieder Selbstbeurteilung und Selbstkontrolle zur Regelung der künftigen Handlung fordert.

Die Darstellungsformen sind für die Anfangsstufenbedürfnisse in ausreichendem Maße vorhanden und werden, sobald ihre Technik keine allzu großen Hindernisse bietet, gerne aufgenommen, und die intellektuellen Gefühle, die sich als Begleiterscheinung beim Erkennen ihrer sinnvollen Zwecksetzung ergeben, sichern diesen Formen der Beschäftigung große Beliebtheit. Sie sind als Ausdrucksmittel für die Form bei der Unterbauung der raumkundlichen Bildungaufgabe von wesentlicher Bedeutung: sie machen die Zweckhaftigkeit des Tasthandelns einsichtig, nötigen zu erschöpfender Vortastung und dienen der Ueberprüfung des im Anschauen erreichten Fertigkeitsgrades (auf der Stufe der Vorstellungen der Vorstellungskontrolle). Neben und über Sprache und Zahl sind sie als in erster Linie blindheitsentsprechend zu werten, insofern nämlich, als man ihnen Geltung als einwandfreier Wertmesser für die Realität des Aufbaues der Anschauungswelt zusprechen muß. Ihre Gliederung läßt sich auch für die Blindenschule (nach Rößger) in sechs Hauptformen finden:

Ordnen fertiger Formen in der Fläche und im dreigegliederten Raume (Legen, Ordnen).
Gestalten von Flächen und Raumformen durch Teilbewegungen gegebener Flächenformen (Falten).
Gestalten von Flächen und Raumformen durch Teilen, Trennen, Zusammenfügen gegebener Flächen (Ausschneiden, Arten des Flechtens).
Gestalten von Raumformen durch Umformung gestaltbarer Masse (Formen in Ton, Plastilin, Sand).
Abgrenzen von Flächen zu neuen Formen (Zeichnen mit plastischen Schnüren).
Gestalten von Raumformen durch Verbindung plastischer und starrer Formen zu lebenswahren Nachbildungen (Bauen, Basteln, Perlenreihen; dieser handschulende Beschäftigungszweig wird auch dem Raumerkennen unmittelbar dienstbar gemacht: kugelförmige, olivenförmige (langrunde) Perlen, Würfelperlen, kegelförmige, zylinderförmige (walzenförmig), Stäbchenperlen, Scheibenperlen, zweidimensionale Formen aller Art zeigen starke Raumbetontheit.

Die hier angeführte erste Ueberschau über solche Verhaltensformen beim ersten Tasten geben dem Unterrichte folgende Richtungspunkte:

Emporentwickeln der Fähigkeit, eine erste überschauende Gliederung des Gegenstandes herbeizuführen.
Zurückdämmen der Einflüsse des Stofflichen, gegebenenfalls Schaffung geordneter Beziehungen zu den außerräumlichen Sinntendenzen, wenn es vordringlich um Raumerfassung geht.
Sinnvolle Einordnung und Wertung der Einzelheit, die nur ein Schritt auf dem Wege zur Ganzheit ist: die Einzelheit ist aufbauendes Element, Funktion, Grundlage im Vorstoß auf die Ganzheit.
Besondere Heraushebung der Einzelheit (Analyse), wenn sie sich als ein Merkmal für die hinter dem Dinglichen liegende Zweckgerichtetheit gibt.
Verselbständigung allen Auffassens und ihrer Verwertung in der Darstellung (Sprache, Form, Zahl).
Planmäßige Ausgestaltung aller Bindungen des Raumanschauens an den Sprachunterricht.
Förderung des kindlichen Interesses für das Raumerkennen: Werterlebnisse lösen allmählich eine bestimmte Aufmerksamkeitshaltung für alles räumlich Gegebene aus.
Schulung des Willens zur Tastung, Ausgestaltung ihrer Technik, Entwicklung der Techniken des Darstellens, Einführung in den Gebrauchs- und Anwendungswert der Dinge, Anhalten zu sinnvollem Tun mit den Dingen, Prägen des

Gesamttastverhaltens zu zweckerfüllter Gewohnheitshaltung: Einschulung auf Beobachtung.

Das vielgestaltige „Was“ der Gegenstandsbetrachtung verlangt tiefgründige Erziehung zum Beobachtenkönnen. Betrachtungsrichtungen, Anschauungsmethoden, Gesichtspunkte zur Sicherung des Aufgefaßten, Einweisungen in die Oekonomie des Arbeitsvorganges sind Stufen in der Einschulung auf Beobachtung (vgl. Arbeitsschule 1929, S. 113). Diese erstreckt sich auf:

Auffinden, sinngemäße Anordnung des Anzuschauenden,
Anleitung zur Gewinnung eines Gesamtüberblickes,
Zerlegung des Objektes in Beobachtungsfelder (überschauende Analyse).
Gliederung und Sondierung der Beobachtungsfelder (sondierende Analyse),
Merken des Beobachteten (Vereinigen im Gesamtbilde, Auffinden der Bezüge auf die Ganzheit (reproduktive Synthese),
Beschreiben, Aussagen, „Rechenschaftsablegung angesichts des Objektes“,
Auffinden der Mittel und Wege zum handelnden Darstellen, das dem Objekte und der Situation gerecht wird,
Einordnen und Inbeziehungsetzen mehrerer Beobachtungsergebnisse,
Gedankliches Schalten mit den neuen Ergebnissen (produktive Synthese). (Vgl. Anfangsunterricht S. 54! Denkformen der Anfangsstufe.)

Nach dem Vorangegangenen läßt sich für das erste Schuljahr ein kindertümliches Ziel des Anschauens gegenstandsgebundener Räumlichkeit aufstellen, das seinen Platz im Bildungsplane findet. Es liegt in der Erreichung der Befähigung, nicht allzu reich gegliederte Gegenstände, die den Bereich des Arm-Hand-Fingerverbandes selten überschreiten, überschauend als sinnvolle Ganzheit zu betrachten, in die formmäßig bestimmbaren Teile zu zergliedern, diese Formungen zu erkennen, sie sprachlich und außersprachlich darzustellen und von der Einzelheit zur Synthese und damit zur sinnvollen Einordnung des neuen Dinges in die kindliche Umwelt voranzuschreiten, aus deren Zusammenhängen das Ding genommen war. So sind Ausgangs- und Endpunkt einer Entwicklungsreihe wieder angenähert, formales und materiales Unterrichtsziel finden sich in der Bindung: Räumliches ist Stoff und Ergebnis, ist Gegenstand der Auffassung und Mittel einer „Lehre des Lernens“, die sich bei der jeweils neuen Aufgabe wieder auszuwirken hat. Für die nicht gegenstandsgebundene Räumlichkeit ergeben sich die Bildungsziele aus den in der Forderung des Gegenstandes gekennzeichneten Bildungsaufgaben, die auf den Gebieten der Lagebestimmungen und -beziehungen, der Entfernungs- und Richtungsbestimmung liegen.

Diesen Zielen entsprechend gestalten sich auch die Grundsätze, die bei der Anlegung einer Lehrmittelsammlung zu beachten sind. Die kindlichen Auffassungsbedingungen und die kindliche Verarbeitensweise sind wichtige Weiser zu einer solchen Sammlung. Für die Auswahl der Gegenstände sind entscheidend: Das geforderte Ziel der formalen Tastbefähigung, die Forderung der psychologischen, räumlichen und zeitlichen Nähe, die Aufbaugliederung der Gegenstände, die Möglichkeit, eine ausreichende Zahl von Gegenständen derselben Art zu beschaffen, die Tatsache, daß die Untergliederung der Begriffsumfänge zu Form-, Stoff-, Zweck- und Namensspielarten der zu einer Begriffsreihe gehörenden Dinge führt, die Notwendigkeit, auch im Anfangsunterrichte schon die Verkleinerung im Modell oder die Vergrößerung in der Darstellung fordern zu müssen, die Notwendigkeit, einen Großteil der Dinge stets greifbar, in Verwendungsbereitschaft besitzen zu müssen, die Möglichkeit, die Dinge

nachbilden zu können, so daß sich vom Beginn der Blindenschulung an schon in Wahrheit von „der redenden Hand" des blinden Kindes berichten läßt.

So ergeben sich für die Sammlung mehrere Sachgebiete, die der Berücksichtigung bedürfen: die Gegenstände des täglichen Gebrauches im Bereiche des engeren und weiteren Tastraumes in Modell oder Wirklichkeit, die lebende Pflanzen- und Tierwelt in psychologischer Nähe des Kindes, die mannigfaltige Welt des kindlichen Spieles, des Tätigseins und der Beschäftigung, Modelle aus dem Gebiete des weiten Tastraumes, deren psychologische Nähe ihre raumbetrachtende Ertastung unabweisbar fordert.

b) Persönlich-Seelisches.

Während im vorigen Abschnitte die sachlich-technische Seite des kindertümlichen Tastunterrichtes zur Besprechung stand, wendet sich der Blick nunmehr auf die persönlich-seelischen Hintergründe, hinter denen die formalen Zweckbestimmungen in die zweite Linie gedrängt werden. Tastenwollen muß sich aus der Gesamtlage des Unterrichtes ergeben, anders gewendet: Tasten darf nie zu sinnespsychologischen Unterscheidungen auf die Stufe des Experimentes herabgedrückt werden; es muß zum Schauen werden, wie denn der Blindenunterricht sich in diesen Zweigen auch weiterhin der Wortprägung Anschauungsunterricht bedienen sollte. Tasten ist der blindheitsgemäß unumgängliche Teil dieses Schauens. Der Unterricht allerdings muß die Beweggründe setzen, die das Kind mit hinlänglichen Willensantrieben versehen, Räumliches als etwas Auffassenswertes zu erkennen; das Kind muß Freude empfinden lernen über die ihm begegnende Gegenständlichkeit, die ihm etwas bedeutet, mit der es etwas unternehmen kann, die es in die weitere Räumlichkeit eingliedern lernte. So müssen Motive aller Schattierungen in den Dienst des Unterrichtes gestellt werden, der sich müht, blindheitsgemäß wahrnehmen zu lassen. Die hier gemeinten Motive ergeben sich aus den Zusammenhängen des Unterrichtes, eine Tatsache, die das Ausbauen des Gesamtunterrichtsgedankens für die Blindenschule zu einer Lebensnotwendigkeit macht. Gesamtunterricht ist Ganzheitsschau, zu der wir auch betastlich in der Synthese, nachdem eine überschauende Gliederung voranging, immer zurückkehren müssen.

Kindertümliches Tastenwollen scheint immer gegenständlich, nie formal[9]) bestimmt zu sein. Es erfährt weitere Antriebe aus Motivsetzungen, die über das Wissenwollen um das „Aussehen" des Gegenstandes hinausgehen und in den Zusammenhängen der räumlichen Verhältnisse mit den Gebrauchs- und Anwendungswerten des Gegenstandes zu suchen sind. Spiel und Tun, also Aktivität in der kindlichsten Form, sind die mächtigen Helfer, die der Unterricht absichtsvoll, besonders am Beginn der Schulungsarbeit in seinen Dienst stellt. Viele blinde Kinder sind im Punkte der Aktivität und in ihrem Zum-Spiele-Gedrängtsein erheblicher Aufwärtsentwicklung bedürftig. Daher wird die Erreichung der hier geforderten formalen Tastbefähigung auch immer abhängig sein von der Ueberwindung der Hemmungen, die Aktivität und Spielenwollen nicht zur Entfaltung gebracht haben. Ein wesentlicher Zug der Kindertümlichkeit des ersten Tastens ergibt sich auch dann, wenn der Unterricht den

[9]) „Ein seinen Material- und Formqualitäten nach bestimmtes Tast-Ding ist noch keineswegs erkannt." (Hippius, Erkennendes Tasten, S. 89 ff. München 1934.)

Trieb zur individuellen Gestaltung des Tastens zu fördern versteht, zu einer Tastfreiheit, die jedoch nicht mit Oberflächlichkeit und Willkür gleichbedeutend ist. Dabei werden sich die aktiven Taster, die Führernaturen auf diesem Gebiete zeigen, die gelegentlich auch einmal ihren Weg zum Erkennen der Raumform beschreiben und auf diese Weise die weniger Selbständigen auf ihren Wegen mit emporziehen. Wegfindung in Verbindung mit den intellektuellen Gefühlen steigert Vertrauen in die eigene Kraft, die sich insbesondere bei dem nachfolgenden Gestalten in bildsamer Masse auszuweisen hat.

Gegenstandsforderung und Blindseinsforderung finden ihr Richtmaß in den Forderungen, die vom Standpunkte des Kindes aus einzubringen sind, in Sachlich-Technischem, Persönlich-Seelischem, damit der Raum zu einer „um das Ich gelagerten, wohlbekannten, eindeutig erfüllten Zentralshpäre" werde, erfüllt nach dem Grade der mitgebrachten Befähigung des einzelnen, erfüllt nach den Möglichkeiten und Forderungen, die den einzelnen gesetzt sind nach dem „Jetzt" und „Hier" seiner Welt, „in die er schicksalhaft hineingeboren ist" (Hördt).

Zusammenfassung:

Planung im Sinne einer Einheit von Zielschau, Mittelwahl und Wegfindung, die auf ein individuell gestaltetes Raumanschauen im Anfangsunterrichte der Blindenschule hinausgeht, verlangt die vorausschauende Befassung des Bildners mit den dem Kinde zugänglichen Raumbegriffen in räumlicher, zeitlicher und psychologischer Nähe ihrer Träger, mit den im Bereiche des Möglichen und Notwendigen liegenden Grundhaltungen der Tastformen und endlich mit den Elementen des Sachlich-Technischen und Persönlich-Seelischen, die als Grundlagen für eine kindertümliche Gestaltung des ersten Tastens anzusehen sind. Damit stehen wir am Beginne eines Weges, der zur Erfüllung einer zentralen Bildungsaufgabe der Anfangsstufe führen soll: Erfassen der Räumlichkeit, Wendung des Gegenstandes im Sinne des blinden Kindes und durch das blinde Kind.

Der Praktiker hat das Wort.

Gemeinschaftsarbeiten.

K. Messerschmidt, Neuwied.

Jede Gemeinschaft tritt an das Einzel-Ich heran mit der Forderung, sie als übergeordnete Lebensganzheit anzuerkennen, das Ich-Leben an ihr zu orientieren und auszurichten. Diese Forderung bedeutet für das Einzel-Ich das Aufgeben eines gewissen Bestandes individueller Wünsche und Strebungen zugunsten der Gemeinschaft einerseits und den Einsatz der ganzen Kraft und der vollen Verantwortung für die Gestaltung der Gemeinschaft und ihrer Werke andererseits, bedeutet also immer: Opferbereitschaft und Opferfreudigkeit im Dienste der übergeordneten Lebensganzheit.

Die Not unserer Zeit, die aus den Irrlehren und Irrtümern unserer Vergangenheit durchbrach, lehrte uns das Verhältnis des Einzelmenschen zur Gemeinschaft wieder den natürlichen Lebensordnungen gemäß sehen. Die Erkenntnis, daß der Einzelmensch allein aus der übergeordneten Lebensganzheit lebt — und anderswie nicht leben kann — hat sich wieder durchgesetzt und fordert die entsprechende Konsequenz der bedingungsfreien Ein- und Unterordnung, ja — wenn es nötig

wird — der Aufopferung für die Gemeinschaft. Unsere Zeit fordert den Menschen, der freudig und willig bejahend der Gemeinschaft das gibt, was sie von ihm fordern muß.

Nicht schon dadurch, daß der Mensch in eine Gemeinschaft immer hineingeboren wird, ist er im vollen Sinne gemeinschaftsfähig. Von einem ichbezogenen Wesen geht die menschliche Entwicklung über allmähliche Auflösung dieser Ichbezogenheit zum mehr oder weniger ausgesprochenen Gemeinschaftswesen, d. h. Gemeinschaft ist Erziehungsaufgabe, Gemeinschaftserziehung ist ein wesentliches Teilstück unserer Gesamterziehung. Ihr Ziel ist der Mensch, der sich jederzeit opferfreudig und einsatzbereit der Gemeinschaft hingibt, dessen Zucht und Bindung in der Gemeinschaft nicht auf Zwang beruhen, sondern den „Charakter freier Teilhabe" tragen. — Wenn auch das, was die Schule in der Gemeinschaftserziehung leisten kann, zurückstehen muß hinter dem, was andere unserer heutigen Erziehungseinrichtungen auf Grund ihrer Eigenart darin zu leisten vermögen, so bleibt doch ihre Aufgabe, alle Möglichkeiten der Gemeinschaftserziehung zu aktivieren.

Eine ihrer Möglichkeiten sind Gemeinschaftsarbeiten, Arbeiten, deren Vollendung eine Gemeinschaft unter Bestleistung aller Mitglieder herbeigeführt hat. — Solche Arbeiten sollen die übliche Einzelarbeit (so nennen wir die Arbeit, die ein Kind allein ausführt) nicht verdrängen. Dafür ist der erziehliche Wert dieser Einzelarbeiten zu groß, und das Kind ist im Vorpubertätsalter für nur Gemeinschaftsarbeiten noch nicht reif. Es soll aber durch die auf die Gemeinschaft gerichtete Erziehung, damit auch durch die Gemeinschaftsarbeiten, die gelegentlich zwischen die Einzelarbeiten eingelegt werden, reifer werden für die Gemeinschaft.

In den Gemeinschaftsarbeiten wird jedes mitarbeitende Glied ganz an der Gemeinschaft und ihren Forderungen ausgerichtet. Es hat seine Kraft, d. h. seine Verantwortung und sein Können voll in den Dienst des von der Gemeinschaft zu vollendenden Werkes zu stellen. Führt ein Mitglied seine Teilarbeit ungenau und liederlich aus, schadet es sich nicht nur selbst, sondern auch der Gemeinschaft durch schlechten Ausfall oder Verzögerung der Vollendung des gemeinsamen Werkes. Hier tritt anschaulich zu Tage, in welchem Umfang das Ergebnis der Arbeit von dem Verantwortungsbewußtsein und dem Können des einzelnen Mitarbeiters abhängig ist. Wie es hier im Kleinen ist, so ist es im Leben des Volkes im Großen. — Die Freude am Schaffen sowohl als auch am Geschaffenen tritt heraus aus dem Ichkreis und wird zu gemeinsamer Freude. Das Ich verläßt seine Enge und wendet sich dem Du, dem Wir in stärkerem Maße zu, besonders dann, wenn es gilt, dem Mitarbeiter, dem Schwachen in erster Linie, seine Kraft zu leihen. — Jeder muß die Arbeit tun, die ihm zugeteilt wird. Die Zuteilung nimmt wohl Rücksicht auf die Leistungsfähigkeit des Einzelnen, nicht aber auf Lieblings- und Spezialwünsche, und erst recht nicht auf Ehrgeiz- und Geltungsmomente. Der Schwache verliert das Gefühl seiner Minderwertigkeit, fühlt sich wertvoll, zumal wir Arbeit als Arbeit schlechthin ehren und nicht Wertgradeinteilungen vornehmen. Der Starke muß sich einordnen, und wenn er auf Grund seines Könnens besondere Verantwortung bekommt, so fühlt er sie, ohne sich aus dem Rahmen des Ganzen zu entfernen. Er erlebt, daß sein größeres Können zu größerer Verantwortung verpflichtet, erlebt, genau so wie der Schwache, der alles gibt, was er geben kann, Dienst und Opfer als das große Ethos der Gemeinschaft. — Wer nicht verzichten will auf Eigenwünsche, die nur zum Nachteil des Ganzen durchgesetzt werden können, muß aus der Gemeinschaft ausscheiden. — Diese charaktererziehenden Wirkungen liegen für das Kind der Gemeinschaftsarbeit nicht von selbst inne, sie müssen verlebendigt, in taktvoller Weise zu Handelsmotiven herausgearbeitet werden. — Ist man Klassenlehrer, hat man die Möglichkeit, den ganzen Unterricht einige Zeit schärfer auf den Gemeinschaftsgedanken abzustellen und der erziehlichen Wirkung den Boden tiefer aufzulockern in Deutsch, Vorgeschichte, Geschichte, Erdkunde, Naturkunde.

Um zur praktischen Durchführung von Gemeinschaftsarbeiten etwas zu sagen, seien zwei Beispiele beschrieben. Das erste entstammt dem Modellierunterricht des 5. und 6. Schuljahres. Das Ziel war der Bau einer Ritterburg. Zunächst wurde das Modell noch einmal genau betrachtet, die Einzelteile der Burg (Torturm, Bergfried, Herrenhaus usw.) festgestellt, ihre Form genau besehen, die Größenverhältnisse festgelegt. Diese sind sehr wichtig, denn die Teile müssen nach festgelegten Maßen gearbeitet werden, soll nicht ein völlig unproportionales Gebilde das Ergebnis sein. Dann wurden die Einzelaufgaben an einzelne Gruppen verteilt. Jede Gruppe bekam einen „Baumeister" und mehrere „Handlanger".

Der Baumeister hatte das Teilstück der Gruppe aufzubauen, die Handlanger das Material zu liefern, nämlich kleine viereckige Plastilinsteine. Das Aufbauen aus solchen Steinen macht die Arbeit reizvoller und tastfester. Ein Handwerker stellte Plastilinwalzen her, ein zweiter machte diese viereckig, ein dritter schnitt sie in verschieden große Stücke und ein vierter sortierte sie und legte sie dem Baumeister zur Hand. Baumeister und Handlanger wechselten in den nächsten Stunden, wobei ein tüchtiger Baumeister einem schwachen helfen mußte. So entstanden in gemeinsamer Arbeit in einigen Stunden die Einzelteile, die dann auf einem Sandberg im Sandkasten zusammengebaut wurden. (Diese so entstandene Ritterburg diente dann in Heimatkunde dem 3. und 4. Schuljahr als zweites Modell.)

Das zweite Beispiel entstammt dem Werkunterricht des 5. und 6. Schuljahres. Hier sollte für das 3. und 4. Schuljahr ein Vogelfutterhaus gebaut werden. Es waren herzustellen: Die Bodenplatte mit dem Einflug, die Giebel- und Seitenwände, (die letzteren mit Einschnitten für die Scheiben), die die Dachbretter und verschiedene kleinere Teile. Es wurden Gruppen von 2—3 Jungen gebildet, jede Gruppe bekam ihre Teilarbeit und die genauen Maße. Ein geschickter Junge führte die Zusammensetzung der Teile aus, und jede Gruppe war bei dem Einfügen ihrer Teilarbeit mitbeteiligt. Bei einer demnächstigen Gemeinschaftsarbeit wird das Werkstück nach einem Plastilina-Modell, das ich vorher in verkleinertem Maßstabe anfertige, gearbeitet. Dadurch wird die Arbeit erschwert, gleichzeitig aber auch reizvoller und bildender.

Die Problematik der Gemeinschaftserziehung ist außerordentlich mannigfaltig, und unsere Aufgabe ist es, so viele praktische Möglichkeiten aufzufinden und zur Tat werden zu lassen, als uns möglich ist. Eine Möglichkeit ist die Gemeinschaftsarbeit, die oben andeutend beschrieben wurde.

Georg Roth †.

Georg Roth, Blindenanstaltsdirektor zu Augsburg, segnete am 19. Januar 1935 das Zeitliche. Zwischen dem Beginn seiner Krankheit und dem Ende seines Lebens lagen nur 4 Tage.

Wer den ersten Schmerz der Blinden sah, mußte mit ihnen weinen. Und unvergeßlich bleibt mir, wie sie dem Entschlafenen die noch warme Hand zum letzten Male drückten. Ein Schüler schrieb darüber: „Damit gaben wir dem Verstorbenen unsere Gefühle der Liebe und Verehrung kund. Und diesen letzten Händedruck — des Toten Seele verstand ihn. Er sagte ihm Dank für Vieles.“

Wer 37 Jahre lang blinde Menschen lehrte und erzog und 20 Jahre lang die ganze Sorge und Verantwortung für ihre Zukunft trug, hat wahrlich genug getan. Mit Klugheit und Gerechtigkeit erfüllte Direktor Roth die ihm gestellten Aufgaben. Der lebenstüchtige, charaktervolle deutsche Mensch war das Ziel seiner Fürsorge.

Mir war er stets ein aufrichtiger Kollege und ein wohlwollender, verständnisvoller Vorgesetzter. Er schätzte stets meine Arbeit und ließ mich ungestört meine eigenen Wege in Unterricht und Erziehung gehen. Am Ende trafen wir ja immer zusammen. So lebt er in mir fort als kluger und gütiger Mensch.

Eine außergewöhnlich musikalische Begabung brachte ihm die größten Erfolge in Anstalt, Stadt und Land. Die Zöglinge zählen seine Gesangstunden zu ihren tiefsten Erlebnissen. Im Chorgesang erklomm er eine Höhe, die mit Irdischem fast nichts mehr gemein hatte.

Es holte das Augsburger Stadttheater zu sämtlichen Parzifalaufführungen den Blindenchor, damit er „die Stimme aus der Höhe“ singe.

Es rief der Oratorienverein die Blinden, wo Engel- und Vogelstimmen erklingen sollten.

Nach der Erstaufführung des Kinderkreuzzuges zu München eilte der Komponist hin zu den blinden Sängern aus Augsburg, nahm die Kleinste davon auf den Arm und küßte sie unter dem Beifall von Tausenden. Und der große Kritiker Paul Ehlers beginnt seine Rezension über dieses Konzert mit den Worten: „So seltsam es auch klingen mag, ich erwähne an erster Stelle die Zöglinge der Augsburger Blindenanstalt . . .“ Ihr Gesang ist des Verstorbenen Persönlichkeit.

Direktor Roth war Musikphilosoph und -ästhet. Wo er über Musik sprach, nahm er alle in seinen Bann. Sein Urteil war stets das richtige. Er duldete nie, daß seine Blinden ein mittelmäßiges Lied sangen. Gleich im ersten Jahre seiner Wirksamkeit an hiesiger Anstalt führte er den Unterricht in Harmonielehre, Kontrapunkt und Formenlehre ein; er unterwies nach Dr. Riemann.

Leider blieben die Kompositionen seiner Schüler bisher unveröffentlicht. Es sind neben einer Messe, eines Requiems und einer Weihnachtskantilene meist weltliche Lieder, die dem teuren Toten und seiner nimmermüden Gattin gewidmet sind. Wie eines der letzten entstand, ist erschütternd.

Ein junger Blinder lag im Sterben. Kehlkopfschwindsucht. Seine Lippen summten ein Lied. Er bat, daß man seinen Lehrer rufe. Der kam und schrieb. Es eilte. Die Stimme wurde matter. Die letzten Akkorde hauchte der Sterbende seinem Meister ins Ohr. „Da kommt der Lenz, der schöne Junge!"

Gott, wie sangen die Blinden dies letzte Lied! Ich könnte noch Vieles aus dem musikalischen Schaffen meines Chefs erzählen. Aber ich weiß, wenn er jetzt vor mir stünde, würde er sagen: „Das Wenige ist zu viel."

So schließe ich mit den Worten eines Schülers: „Viel Gutes tat er uns. Das kann und darf man ihm nie vergessen. Nur Segen spendete seine väterliche Hand."

Morgen fahre ich mit meinen Schülern zu seinem Grab. Wir werden das öfters tun, auf daß sie später einmal selbst den Weg dorthin finden.

Leopold Brugger.

Kleine Beiträge und Nachrichten.

Zum Sachbearbeiter für die Blinden bei der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei, Reichsleitung, Hauptamt für Volkswohlfahrt — Rechtsabteilung — ist vom Hauptamtsleiter Pg. Hilgenfeldt der Parteigenosse Egon Schmalz in Berlin ernannt. Mit in den Gauen in gleicher Weise als Sachbearbeiter wirkenden Parteigenossen hat er sich auftragsgemäß für die Lösung der vielgestaltigen Aufgaben des deutschen Blindenwesens einzusetzen.

Bibliographische Rundschau.

Bücherschau.

Robert Walter: Blindermann, Drama in drei Akten. Reclam, Leipzig 1934, Nr. 7261.

„Dieu salue, Herr Blinder. Geht von dannen, Herr Blindeken."

Meier Helmbrecht (Wernher der Gartenaere).

Der junge Helmprecht, Knecht wie sein Vater unter der Hand des ritterbürtigen Herrn, lehnt sich auf gegen Herrengewalt, trat den Herrn in Turn und Verlies und schlug ihm im Streit die Rechte ab, die Herrenhand, vor der ihm bangte. Mit furchtbarem Racheschwur erscheint der Ritter im Hofe des Vaters und fordert Vergeltung von dem, der, blutsbündig mit dem Sohn, mitschuldig sei an Fehle und Meintat. Doch im Herzen des Vaters ist längst kein Platz mehr für den Fehlgeratenen, ob auch Mutter Gotlind und Schwester Göschlein Gnade wollen und Vergessen, nicht ohne Gegenleistung in Reue und Bußtat.

Da erscheint im Glanz der Ritterrüstung der junge Helmprecht vor des Vaters Angesicht: Gott's Segen, Blindermann, auf deinen Weg. Wie bist du ohne Augen hergefunden? Furchtbare Symbolik! Blindermann, du bist ein armer Mann und siehst nicht, wo du hergekommen bist und wo du hingehst. Doch nur Hohn und Spott hat der Sohn, Lachen ist ringsum: Den scharfen Falken schimpft er Blindermann! Und dennoch, der Verblendete sieht nicht und weiß nicht zu unterscheiden den Herrn aus eigener Arbeit, den Herrn durch das Schwert! Fürwahr, grausige Blindheit, die Nachtdunkel breitet um den Glanzgefangenen.

Ritter und Bauer aber sind verschworen auf seinen Tod: Erbarm' um seinen jungen Tag — erbarm —! In nimmermüdem Verstehenwollen schluchzt hilflos die Mutter, — Göschlein ist ihm nun auch verfallen, Gespielin in Seide und Silber für einen gottvergessenen Kumpan.

Rache ist nicht mehr ferne; denn des Ritters Kerker ward zum Ostergrab, daraus er erstand, furchtbar im Verein mit den treugebliebenen Bauern Rachegericht zu halten. Tottragend umzingeln die Bauern jetzt die Burg des Verblendeten, indes die Freudenfeuer traumtoller Brautnacht blutigrot die Feiernden beglänzen; todtraurige Hochzeit: Ense, des Bauern Wulfert Tochter, will nicht sein des Herrenschänders, des Bauernschänders Magd, nicht Spielzeug, nicht Weib des Emporkömmlings; sie wirft

dem Verhaßten den Ring vor die Füße; in der Nachtstille, abseits vom Lärm des Festes, schlägt sie den Bauern die kleine Pforte auf. Grausiges Geschehen faßt uns an: Wer seinen Weg nicht sehend wollte gehen, wird in finstere Körpernacht gestoßen, das Eisen brennt, die Augen sollen ihm ausspritzen! Göschlein aber ist zur Hand und deckt ihm mit Linnen die leeren Augenhöhlen, daß inskünftig die Menschen der Schrecken vor seinem erdenlosen Blick nicht anfällt.

Göschlein wird dem Blinden zu Stecken und Stab, aber ihrem Schwur entgegen führt sie ihn auf den Hof zurück, der ihn auswarf. Die alte Feindschaft zwischen Vater und Sohn erwacht aufs neue, und sie fallen sich an: Ho, Blindermann, der scharfe Falke war blind, und Blindermann sieht ohne Augen! Frisch an! schau durch die rotgefärbte Binde, wer bin ich? Als aber nun Wulfert, der Rächer der Ehre seines Kindes, erscheint und den Geblendeten erschlagen will, da legt er Hand an sich selbst, doch Vater Helmprecht rinnen die Tränen; leises Dämmern zu versöhnenderem Ausklang. Mutter und Göschlein erkennen: der Vater weint — er liebt ihn wieder!

(Zu Stoff und Motivkreisen ist zu vergleichen: Liermann - Vilmar: Altdeutsches Lesebuch, S. 304—312; Johannes Seiler, Leipzig 1898; Will Vesper, München 1906.) J. Mayntz.

Aus Zeitungen.

Magka Heinz: Der blinde Schütz. Eine rheinische Sage. Westdeutscher Beobachter vom 23. II. 1935.

Der Fürstenecker, durch den blindwütigen Soonecker gefangen und geblendet, erweist auch als Lichtloser noch seine alte Kunst, freventlich zum Schuß auf ein nicht mehr geschautes Ziel herausgefordert. Der Raubritter sinkt hin, durchbohrt von dem Pfeilschuß des Blinden. Heinz Magka gibt uns die alte rheinische Sage wieder in neuem Gewande.

Fischer, Horst, Herbert: Eine Maschine liest Zeitung. Die Erfindung eines Volksschullehrers. Kölnische Zeitung vom 28. I. 35.

Einem alten Wunschtraum der Blindenwelt gibt der vorliegende Aufsatz in journalistisch-feuilletonistischer Weise Gestalt. Vor unserer Erinnerung wird die endlose Reihe aller Versuche wieder lebendig, die in den meisten Fällen bestrebt waren, als Ersatz für das fehlende Auge eine Selenzelle einzuschalten, deren Aufgabe darin bestand, die Uebersetzung des optischen Eindrucks in einen taktilen herbeizuführen. Der Versuch, über den hier berichtet wird, scheint ähnliche Wege zu gehen; die Beschreibung läßt jedoch ohne weiteres noch keinen Rückschluß auf den technischen und praktischen Ort der Erfindung zu. „Fachleute für Blindenschrift haben sich bereits mit meiner Erfindung beschäftigt und sich sehr lobend über sie ausgesprochen", so läßt sich der Erfinder dem Ausfrager gegenüber aus. Möge diese kurze Besprechung die Fachleute veranlassen, sich auch in der Fachschrift zu Problem und Praxis zu äußern. J. Mayntz.

Aus der Mitteldeutschland-Saale-Zeitung entnehmen wir folgende Würdigung der Arbeit unseres Kollegen Klanert:

„Eine besondere Bedeutung erhielt die Abendmusik durch die Uraufführung eines Orgelwerkes von Paul Klanert, der sich schon wiederholt als ein ernst zu nehmender Komponist ausgewiesen hat. Es handelt sich um eine Passacaglia nebst Introduktion über ein Thema Joh. Seb. Bachs aus der E-moll Partita des Notenbüchleins für Anna Magdalena Bach. Die elegische, weiche Stimmung des Themas liegt dem Charakter des Komponisten sehr nahe. So war es nicht verwunderlich, daß dem Werk vom ersten bis zum letzten Takte eine bezwingende Einheitlichkeit innewohnt. Darüber hinaus hat es Klanert verstanden, jeder einzelnen Variation ein bestimmtes Profil zu verleihen. Wehmutvolle Weichheit und ernste Besinnlichkeit stehen einem herben, edlen Pathos gegenüber, welches sich durchaus nicht in Aeußerlichkeiten verliert. Eine besondere Feinsinnigkeit darf man in der Verwendung des Chorales „Herzliebster Jesu, was hast du verbrochen" erkennen, womit der Komponist dem Werk geradezu Passionscharakter verleiht. Eine starke Wesensverwandtschaft mit Meistern wie Buxtehude und Brahms gibt der sehr eindrucksvollen, durchreiften Schöpfung ein typisch norddeutsches Gepräge. Hoffentlich begegnen wir ihr noch öfters. Organist Otto Weu ließ das Werk durch meisterliche Behandlung der Registrierfarben in all seiner herben Schönheit erstehen und unterstrich durch klare Formung die große Linie des Ganzen."

Dr. Alfred Fast.

Aus Zeitschriften.

Zeitschrift für Heilpädagogik. 26. Jahrgang der „Eos". Schriftleiter Emil Etzersdorfer, Oberleiter der Wiener Hilfsschulen. Deutscher Verlag für Jugend und Volk, Wien 1935. Unter altem Namen erscheint die heute im 10. Jahrgang vorliegende österreichische Zeitschrift für das Sonderschulwesen, den 26. Jahrgang der „Eos" aufnehmend und weiterführend; sie will „weiterhin ein Sammelpunkt aller Bestrebungen auf dem Gebiete der Heilpädagogik und des Sonderschulwesens sein und von der Arbeit, dem wissenschaftlichen Streben, den Ergebnissen der psychologischen Forschung, den methodischen Strömungen und ihrer praktischen Verwirklichung berichten." Sie geht von dem Gedanken aus: „Die Abnormenpädagogik ist letztlich verankert in dem christlichen Heilswillen am Kind, und dieser wird in einem christlich gelenkten Staat wie Oesterreich seine Bemühungen um die Aermsten der Armen unter den Kindern mit besonderer Hingabe auf alles wenden, was bisher schon erreicht und geleistet wurde." (Simonic.)

J. Mayntz.

Punktschrift-Bücherschau.

Verein zur Förderung der Blindenbildung, Hannover-Kirchrode, Bleekstraße 22:

Bade, Wilfried: **Thiele findet seinen Vater.** München, Münchner Illustrierte Presse, 11. Jahrg. Nr. 20.
1 Bd. K.Zp. RM. **4.50**

Hohlbaum, Robert: **Stein. Der Roman eines Führers.** Aus Westermanns Monatsheften, 78. Jahrg. Sept. bis Dez. 1933. 2 Bde. K.Zp.
1. Band RM. **4.00**
2. Band RM. **3.00**

Jörns-Schwab: **Rassenhygienische Fibel.** Berlin, Alfred Metzner.
1 Bd. K.Zp. RM. **5.00**

Keller, Gottfried: **Romeo und Julia auf dem Dorfe.** Stuttgart und Berlin, J. G. Cottasch'sche Buchhandlung.
1 Bd. K. Zp. RM. **2.80**

Köddermann, Hans: **Erläuterungen zu Goethes „Egmont".** Aus: Arbeitshefte für den deutschen Literaturgeschichtsunterricht an Blindenanstalten, Heft 1. Hannover, V.z.F.d.B. K.Zp. RM. **1.20**

Raabe, Wilhelm: **Deutsche Not und deutsches Ringen.** Ausgewählt vom Prüfungsausschuß für Jugendschriften zu Braunschweig. Braunschweig, A. Graffs Buchhandlung.
1 Bd. K.Zp. RM. **2.80**

Sawatzki, Arthur: **Mein guter Kamerad.** Hannover, V.z.F.d.B.
1 Bd. V.Zp. RM. **4.50**

Deutsche Heldensagen für Jugend und Volk. Herausgegeben von Gustav Schalk. Berlin, Neufeld und Henius: **Walther und Hildegunde.**
1 Bd. K.Zp. RM. **2.80**

Die Nibelungen. 2 Bde. K.Zp.
Bd. 1 RM. **3.00**
Bd. 2 RM. **3.00**

Gudrun. 1 Bd. K.Zp. RM. **3.50**

König Ortnit. Hugdietrich. Wolfdietrich.
1 Bd. K.Zp. RM. **4.00**

Dietrich von Bern. 2 Bde. K.Zp.
Bd. 1 RM. **3.00**
Bd. 2 RM. **3.00**

Berowulf. Roland. 1 Bd. K.Zp. RM. **2.50**

Parzival. Lohengrin. Tannhäuser.
1 Bd. K.Zp. RM. **4.00**

Theuermeister, Robert: **Von Steinbeil und Urne.** Leipzig, Verlag Ernst Wunderlich. 2 Bde. V.Zp.
Bd. 1 RM. **3.00**
Bd. 2 RM. **3.50**

Blindenhochschulbücherei und Studienanstalt, Marburg/Lahn, Wörthstraße 9/11:

Blindenschrift-Lese- und Uebungsbuch für Anfänger und Fortgeschrittene. Zusammengestellt nach der „Marburger Systematik". Marburg/Lahn, Blindenstudienanstalt.
1 Bd. V.Zz. RM. **5.00**
K.Zp. RM. **5.00**

Kürzungszeichen der deutschen Blindenkurzschrift. Marburg/Lahn, Blindenstudienanstalt. 1 Heft V./K. RM. **0.25**

Beethoven, Ludwig van: **Fidelio.** Oper in 2 Aufzügen. Von Ludwig van Beethoven. Dichtung nach Bouilly v. J. Sonnleithner und G. Fr. Treitschke. Vollst. Buch. Neu herausg. und eingel. v. Georg Richard Kruse. Leipzig, Reclam. Aus: Reclams Universal-Bibliothek. Nr. 2555. Opernbücher. Bd. 3. 1 Hbd. K.Zp. RM. **3.50**

Deutschlands Weihelieder: Deutschlandlied, Horst-Wessel-Lied, Saarlied. Marburg/Lahn, Blindenstudienanstalt. 1 Heft K.Zp. RM. **0.15**

Goethe, Joh. Wolfg. von: **Iphigenie auf Tauris.** Ein Schauspiel in 5 Aufzügen. (Aus: Goethes Werke in 6 Bänden. Im Auftrage der Goethe-Gesellschaft. ausgew. u. herausg. v. Erich Schmidt) Leipzig, Insel-Verlag. 1 Bd. K.Zp. RM. **5.00**

Goethe, Joh. Wolfg. von: **Torquato Tasso.** Ein Schauspiel in 5 Aufzügen. (Aus: Goethes Werke in 6 Bänden. Im Auftrage der Goethe-Gesellschaft ausgew. u. herausg. v. Erich Schmidt) Leipzig, Insel-Verlag. 1 Bd. K.Zp.RM. **5.00**

Goethe, Joh. Wolfg. von: **Die Leiden des jungen Werther.** (Aus: Goethes Werke in 6 Bänden. Im Auftrage der Goethe-Gesellschaft ausgew. u. herausg. von Erich Schmidt), Leipzig, Insel-Verlag. 1 Bd. K.Zp. RM. **6.50**

Hebbel, Friedrich: **Der Diamant.** Eine Komödie in 5 Akten. (Aus: Hebbels Werke in 8 Bänden. Herausg. von Wilh. v. Scholz), Stuttgart, Hädecke. 1 Bd. K.Zp. RM. **5.00**

Hebbel, Friedrich: **Maria Magdalena.** Ein bürgerliches Trauerspiel in drei Akten. (Aus: Hebbels Werke in acht Bänden. Herausg. von Wilh. v. Scholz), Stuttgart, Hädecke. 1 Bd. K.Zp. RM. **5.00**

Hebbel, Friedrich: **Judith.** Eine Tragödie in 5 Akten. (Aus: Hebbels Werke in 8 Bänden: Herausg. v. Wilh. v. Scholz), Stuttgart, Hädecke. 1 Bd. K.Zp. RM. **5.00**

Hebbel, Friedrich: **Herodes u. Marianne.** Eine Tragödie in 5 Akten (Aus: Hebbels Werke in 8 Bänden. Herausg. von Wilhelm v. Scholz), Stuttgart, Hädecke. 1 Bd. K.Zp. RM. **5.00**

Hebbel, Friedrich: **Genoveva.** Eine Tragödie in 5 Akten mit Nachspiel. (Aus: Hebbels Werke in 8 Bänden. Herausg. von Wilhelm v. Scholz), Stuttgart, Hädecke. 2 Bde. K.Zp. zus. RM. **10.00**

Hebbel, Friedrich: **Ein Trauerspiel in Sizilien.** Tragikomödie in einem Akt. **Julia.** Ein Trauerspiel in 3 Akten (Aus: Hebbels Werke in 8 Bänden. Herausg. von Wilhelm v. Scholz.) 1 Bd. K.Zp. RM. **5.00**

Hebbel, Friedrich: **Der Rubin.** Ein Märchenlustspiel in 3 Akten. — **Michelangelo.** Ein Drama in 2 Akten (Aus: Hebbels Werke in 8 Bänden. Herausg. von Wilhelm v. Scholz.) 1 Bd. K.Zp. RM. **5.00**

Hebbel, Friedrich: **Die Nibelungen.** Ein deutsches Trauerspiel in drei Abteilungen. (1. Abt. Der gehörnte Siegfried. Vorspiel in einem Akt. 2. Abt. Siegfrieds Tod. Ein Trauerspiel in 5 Akten. 3. Abt. Kriemhilds Rache. Ein Trauerspiel in 5 Akten.) Aus: Hebbels Werke in 8 Bänden. Herausg. von Wilhelm v. Scholz, Stuttgart, Hädecke. 2 Bde. K.Zp. RM. **10.00**

Hebbel, Friedrich: **Demetrius.** Tragödie in 5 Akten mit einem Vorspiel. (Aus: Hebbels Werke in 8 Bänden. Herausg. von Wilhelm v. Scholz), Stuttgart, Hädecke. 1 Bd. K.Zp. RM. **5.00**

Hebbel, Friedrich: **Mutter und Kind.** Ein Gedicht in 7 Gesängen. (Aus: Hebbels Werke in 8 Bänden. Herausg. von Wilhelm v. Scholz.) Stuttgart, Hädecke. 1. Bd. K.Zp. RM. **5.00**

Hebbel, Friedrich: **Gedichte.** Gesamtausgabe. (Aus: Hebbels Werke in 8 Bänden. Herausg. von Wilhelm v. Scholz.) Stuttgart, Hädecke. 2 Bde. K.Zp. RM. **10.00**

Kleist, Heinr. von: **Die Familie Schroffenstein.** Ein Trauerspiel in 5 Aufzügen. (Aus: Heinrich v. Kleist. Sämtliche Werke. Eingel. v. Georg Minde-Pouet.) Leipzig, Schlüter. 1 Bd. K.Zp. RM. **5.00**

Kleist, Heinrich von: **Die Hermannsschlacht.** Ein Drama in 5 Akten. (Aus: Heinrich v. Kleist. Sämtliche Werke. Eingel. v. Georg Minde-Pouet.) Leipzig, Schlüter. 1 Bd. K.Zp. RM. **5.00**

Mozart, Wolfgang Amadeus: **Die Entführung aus dem Serail.** Oper in 3 Aufzügen von W. A. Mozart. Dichtung v. (Christoph Friedrich) Bretzner-Stephanie. d. J. (d. i. Gottlieb Stephan). Vollst. Buch. Durchgearb. und herausgegeben von Karl Friedr(ich) Wittmann. (Aus: Reclams Universal-Bibliothek Nr. 2667. Opernbücher Bd. 9.) Leipzig, Reclam. 1 Hbd. K.Zp. RM. **3.50**

Alarcón, Pedro Antonio de: **Historietas nacionales.** 1. El carbonero-alcalde. 2. La corneta de Haves. (Herausg. von Ludwig Meyn.) Bielefeld u. Leipzig, Velhagen und Klasing. (Spanische Lesebogen Nr. 7). 1 Hbd. Span. V, Deutsch K.Zp. RM. **3.00**

Cicero, Marcus Tullius: **Cicero.** De re publica in Auswahl. Herausg. v. Hans Wachtler (H. 1. 2.) 1. Text, 2. Kommentar. Leipzig und Berlin, Teubner. (Aus: B. G. Teubners Schülerausgaben

griechisch und latein. Schriftsteller.) 1. Band = 2 Bde. lat. V, deutsch K.Zp. RM. **10.00**
2. Band = 1 Bd. 1 Hbd. lat. V, deutsch K.Zp. RM. **8.00**

Grossi, Tommaso: **Un Torneo.** (Ausgew. vom Herausg. Albert Hämel.) Leipzig, Freytag. (Aus: Freytags Sammlung fremdsprachiger Schriftwerke. Kurze Texte. Herausg. v. A. Hämel. Italien. 3/4.) 1 Heft Ital. V, deutsch K.Zp. RM. **1.80**

Hollenberg, Wilhelm: **Hebräisches Schulbuch** (Bearb. von Karl Budde.) Berlin, Weidmann. 4 Bde. K.Zp. zus. RM. **20.00**

Palacio Valdés, Armando: 1. **La Desperación de un hidalgo.** 2. **vida de canónigo.** Herausg. v. Ludwig Meyn. (Spanische Lesebogen Nr. 5). Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing. 1 Hbd. Span. V, deutsch K.Zp. RM. **2.50**

Einkommensteuergesetz vom 16. Okt. 1934. Aus: Reichsgesetzbl. T. I. Nr. 119, S. 1005 — 1030. Berlin 1934. 1 Bd. K.Zp. RM. **5.00**

Bücherei der Blindenanstalt Stuttgart, Am Krähenwald 271:

Sommerfeldt, Martin H.: **Hermann Göring.** K.Zp. 1 Hbd. RM. **2.00**

Milamowitz-Moellendorff: **Karin Göring.** K.Zp. 1 Bd. RM. **3.50**

Johst Hans: **Schlageter.** Schauspiel. K.Zp. 1 Hbd. RM. **2.50**

Schriftleitung: Hauptschriftleiter: Direktor G. Heinz, Nürnberg N., Kobergerstr. 34. Originalbeiträge, Mitteilungen, Buchsendungen gehen an den Hauptschriftleiter.
Als Mitschriftleiter amtieren: Direktor E. Bechthold, Reichsfachgruppenleiter für Blinden- und Sehschwachenlehrer der Fachschaft V, Sonderschulen, Halle (Saale), Bugenhagerstraße 20. Blindenoberlehrer Jos. Mayntz, Düren, Meckerstraße 1—3. Für den Anzeigenteil verantwortlich: Ant. Rehm, Düren.
D. A. IV. 34: 350.

April/Mai 1935

55. Jahrgang Heft 4/5

Der Blindenfreund

Zeitschrift für das deutsche Blindenwesen

Herausgegeben
von der Fachgruppe Blindenlehrer im NSLB.

Hauptschriftleiter: Direktor Georg Heinz, Nürnberg

Kommissionsverlag: Dürener Druckerei und Verlagsgesellschaft m. b. H., Düren-Rl.

Die Zeitschrift ist Organ des Verbandes der deutschen Blindenanstalten und Fürsorgevereinigungen für Blinde, des Vereins zur Förderung der Blindenbildung und der Fachgruppe Blindenlehrer im N.S.L.B. Sie erscheint in der Regel Mitte eines jeden Monats und ist in Deutschland und Österreich nur durch die Post zu beziehen.

Der Bezugspreis beträgt vierteljährlich 2.70 RM.

Anzeigen sind dem Verlage unmittelbar einzusenden. Anzeigenpreise: 1/1 Seite 30.—, ½ Seite 15.—, ¼ Seite 7.50, ⅛ Seite 3.75, 1/16 Seite 1.90 RM.

Inhalt:

Der Blindenfreund

Zeitschrift für das deutsche Blindenwesen

55. Jahrgang **April/Mai 1935** **Heft 4/5**

Führerworte.

Sozial sein heißt nicht Gnaden zu verteilen, sondern Rechte herzustellen.

Adolf Hitler.

Demonstrationstafeln für den erbbiologischen Unterricht bei Blinden und Sehschwachen.[1]

Dr. med. W. Lange.

Das Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses ist nun über ein Jahr in Kraft und unter den Anträgen auf Unfruchtbarmachung Erbkranker befinden sich selbstverständlich auch Blinde. Die Zahl derselben ist im Verhältnis zu den anderen Erbkranken, wie zu erwarten, nur klein. So waren beim Chemnitzer Erbgesundheitsgericht im Jahre 1934 unter 1559 Verfahren neunmal solche Erbblinder. Von den 6 Verfahren, die bis zum Ende des Jahres erledigt wurden, wurde fünfmal Unfruchtbarmachung angeordnet und einmal wurde der Antrag abgewiesen. Naturgemäß wird ein geistig normaler Erbkranker, also hier ein Blinder, von einer Maßnahme, wie sie die Unfruchtbarmachung darstellt, innerlich stärker bewegt als Angehörige der Gruppe der Geisteskranken. Handelt es sich zudem noch um eine Erkrankung, die in mehreren Generationen nur einmal in Erscheinung getreten ist, wird der Erbkranke oft nur schwer von der Erblichkeit überzeugt werden können. Und doch ist dies oft durchaus notwendig. In dem Artikel „Wie kann an Blindenanstalten rassenhygienisch gearbeitet werden?“[2]) hat Verfasser darauf hingewiesen. Die Schwierigkeiten bei der Aufklärung zeigten sich aber erst in dem Augenblicke, als es zu einem Vortrag in der hiesigen Bezirksgruppe Demonstrationsmaterial zu beschaffen galt. Wie die Frage gelöst wurde, soll in folgendem kurz beschrieben werden.

Hier sei noch einmal die Uebersicht über die Möglichkeiten beim dominanten, überdeckenden (Abb. 1) und beim rezessiven, überdeckten (Abb. 2) Erbgange gebracht, da diese beiden Erbgänge hauptsächlich bei dem zur Erblindung führenden Augenerkrankungen in Erscheinung treten.

---

[1]) Der Verein zur Förderung der Blindenbildung hat neuerdings die „Rassenhygienische Fibel der deutschen Jugend zuliebe geschrieben von Emil Jörns und Julius Schwarz“ im Hochdruckverfahren herausgebracht. Die Tafeln können als Ergänzung dieser Fibel dienen.

[2]) D. Ztschr. 54. Jahrg., H. 2, 1934.

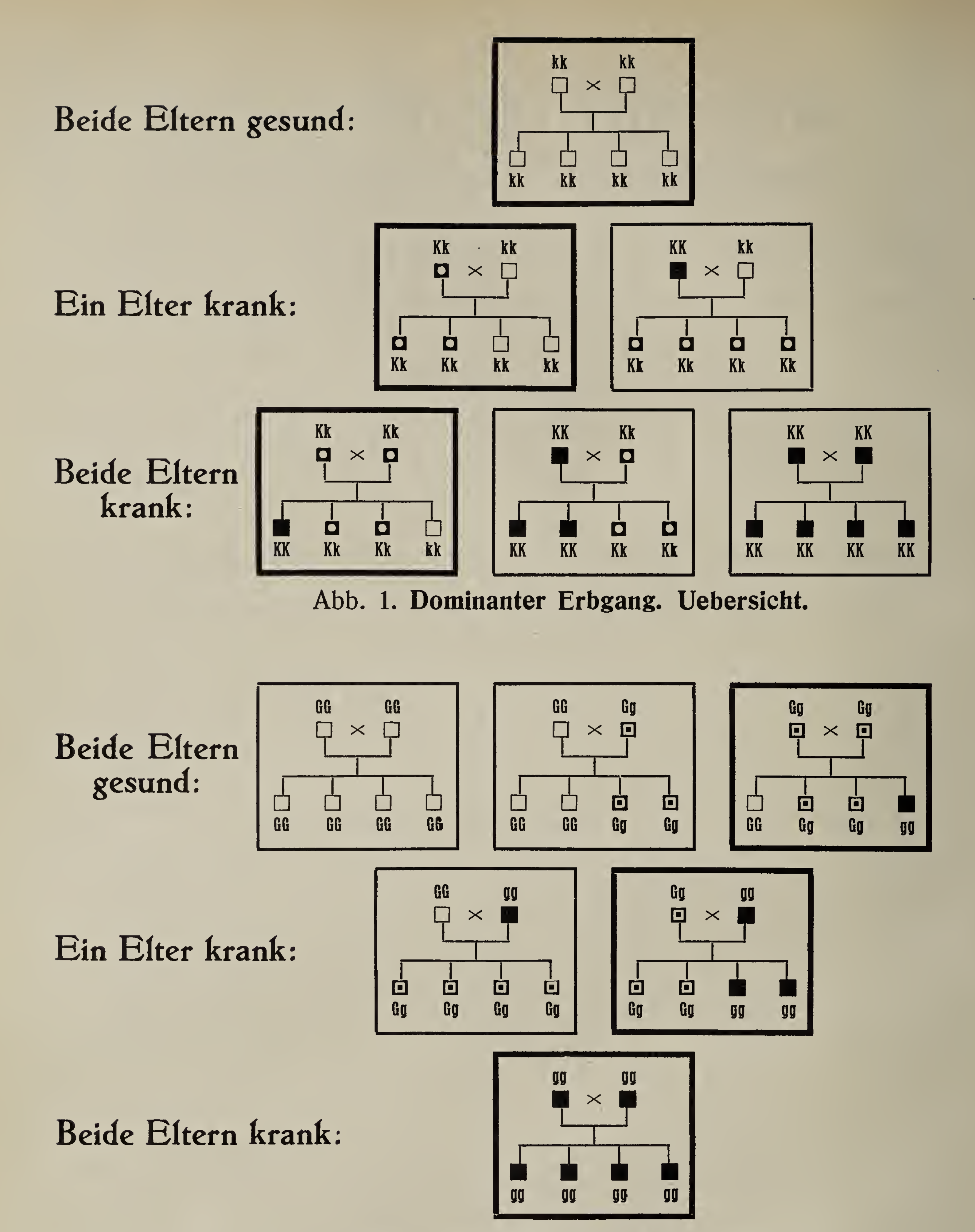


Abb. 1. **Dominanter Erbgang. Uebersicht.**

Abb. 2. **Rezessiver Erbgang. Uebersicht.**

Die größeren Schwierigkeiten bei der Aufklärung wird man beim rezessiven Erbgang haben. Leidet jemand an einer Augenerkrankung, die dem reinen dominanten Erbgang folgt, wird er ja im allgemeinen die Erblichkeit aus dem Vorkommen der Erkrankung bei einem Elter schließen. Anders bei Erkrankungen, die sich rezessiv vererben. Dort haben wir bei 2 im Erscheinungsbild gesunden Eltern kranke Kinder, und umgekehrt

sind bei einem im Erscheinungsbild Kranken (z. B. einem Albino) mit einem erbgesunden Ehepartner alle Kinder äußerlich gesund, obgleich sie alle erbkrank sind.

Diese Schwierigkeiten kann man durch folgendes Demonstrationsmaterial beheben. Für jedes der 6 Rechtecke in Abb. 1 und 2 schneidet man sich einen steifen Karton etwa von der Größe 19x24 cm. Die einzelnen Individuen klebt man als knapp 1 mm dicke Scheiben von 25 cm Durchmesser auf. Das äußerlich gesunde Individium erhält eine glatte runde Scheibe, das äußerlich kranke eine rauhe (Sandpapier). Auf diesen Scheiben befestigt man die Erbanlagen als 3 mm breite und 17 mm lange rechteckige Streifen. Die gesunde Anlage ist glatt, die kranke rauh (Sandpapier).

Wir wollen nun aus den so hergestellten Serien vom dominanten (Abb. 1) und rezessiven (Abb. 2) Erbgang zwei entsprechende Tafeln betrachten. Und zwar wählen wir aus beiden Erbgängen den Fall, daß beide Eltern je eine kranke und eine gesunde Erbanlage haben.

Abb. 3 zeigt uns die Möglichkeit im dominanten Erbgang. Beide Eltern haben eine kranke und eine gesunde Anlage, sie sind also im dominanten Erbgang im Erbbild und Erscheinungsbild krank, und zwar heterozygot (ungleicherbig) krank (Kk).

Unter ihren Kindern sind 25 % homozygot (gleicherbig) krank (c), 50 % ungleicherbig krank (b) und 25 % gesund, auch erbgesund (a). Da auf der Tafel alle im Erscheinungsbild Kranken rauh dargestellt sind, weist nur der Kreis des einen gesunden Individuums eine glatte Oberfläche auf. Bei den Kranken (rauh) kann man andererseits auch die ungleicherbig und gleicherbig Kranken unterscheiden; die ersteren haben 1 gesunde (glatte) und 1 kranke (rauhe) Erbanlage, die letzteren 2 kranke (rauhe).

Anders fühlt sich die entsprechende Tafel des rezessiven Erbganges an (Abb. 4). Hier sind alle Individuen mit 1 kranken Anlage äußerlich gesund, und nur in 25 % treffen bei den Kindern kranke Erbanlagen zusammen und geben im Erscheinnungsbild kranke Kinder (c). Das sind also die Erbkranken, bei denen beide Eltern äußerlich gesund sind. Aber nur 25 % der Kinder sind gleicherbig gesund und somit auch erbgesund (2 glatte Erbanlagen) (a), während 50 % eine kranke (rauhe) Erbanlage aufweisen und wohl im Erscheinungsbild gesund, aber, wie ihre Eltern, erbkrank sind (b).

Hat man sich nun nach den Abbildungen 1 und 2 die einzelnen Möglichkeiten auf je einer Tafel hergestellt, bringt man sie in einer Mappe unter. Dieselbe ist handlich und kann auch jederzeit zu Aufklärungsvorträgen mitgenommen werden. Zweckmäßig ist es noch in Blindenschrift auf der oberen Hälfte der Tafel eine kurze Erklärung anzubringen. Zu Abb. 3 etwa „Ueberdeckender Erbgang. Beide Eltern sind ungleicherbig krank, haben also noch eine gesunde Erbanlage. Ein Viertel der Kinder und alle ihre Nachkommen sind gesund. Ein Viertel sind gleicherbig krank, zwei Viertel sind ungleicherbig krank.“

Zu Abb. 4 würde die anzubringende Erklärung lauten: „Ueberdeckter Erbgang. Beide Eltern sind äußerlich gesund, aber erbkrank. Ein Viertel der Kinder und alle ihre Nachkommen sind gesund. Zwei Viertel sind zwar äußerlich gesund, aber erbkrank. Ein Viertel der Kinder haben 2 kranke Erbanlagen, sie sind auch äußerlich krank.“

Will man die Tafeln auch bei Sehschwachen benutzen, ist es zweckmäßig, sie farbig herzustellen. Selbstverständlich müssen dann stark kontrastbildende Farben verwendet werden. Der Untergrund wird am besten weiß gehalten. Den äußerlich gesunden (glatten) Individuen gibt man ein leuchtendes Blau, die äußerlich Kranken (rauhen) tönt man schwarz, zur gesunden Erbanlage verwendet man gelbes Glanzpapier, und die kranke tönt man rot.

Für Aufklärungsvorträge in Blindenvereinen werden ja gerade die Tafeln vom rezessiven Erbgang besondere Bedeutung erlangen, während für den erbbiologischen Unterricht, z. B. im Fortbildungsunterricht, ja alle Tafeln Verwendung finden werden. Diese Tafeln sollen zunächst nur einen Notbehelf darstellen. In absehbarer Zeit wird man ja dazu übergehen, für den Unterricht entsprechende Tafeln in Hochdruckverfahren maschinell herzustellen.

Ich will nicht verfehlen, den Herren Oberlehrer Kurt Naumann und Karl Starke für die mir erteilten Ratschläge herzlich zu danken.

Das Ohr des Blinden.

Von Dr. Friedrich Mansfeld.

Diese Ueberschrift will richtig verstanden sein. Sie ist nicht anders gemeint denn andere ähnliche Namen, wie: „Die Hand des Blinden“ und müßte also eigentlich durch einen Ausdruck wie: „Die Leistung des Gehöres im Leben des Blinden bei der Erfassung der Welt“ wiedergegeben werden, um eindeutig klar zu sein. Demnach ist das, was nun folgt, eine seelenkundliche Ueberlegung und es ist wichtig, dies festzuhalten. Denn bekanntlich sind es drei grundsätzlich voneinander verschiedene Wissenschaften, die sich die Erforschung des Hörens zur Aufgabe machen: Die Akustik als ein Teil der Physik, die Physiologie des Ohres als ein Teil der allgemeinen Physiologie und schließlich die Hörpsychologie als Ausgliederung der Wahrnehmungspsychologie.

Leider weiß jeder, der in diesen Dingen auch nur einigermaßen erfahren ist, daß die letztgenannte Teilwissenschaft sich der Not gehorchend nur überaus enge Grenzen steckte und bisher, von ganz wenigen Seitenblicken abgesehen, fast stets nur die Psychologie der Töne, also nur einen Teil jener Erscheinungen bearbeitete, die in das Wahrnehmungsfeld des Gehöres fallen. In dieser Hinsicht war die Akustik viel weitherziger. Sie untersuchte unter dem Titel „Schall“ all das, was von dem Menschen mittels des Ohres erfaßt wird und unterschied zwischen Tönen und Geräuschen. Ja, sie ging sogar noch weiter und sonderte Ton und Klang, welch letztere Unterscheidung die Hörpsychologie ebenfalls mitmachte.

Es ist klar: Der Blindenpsychologe kann sich nicht darauf beschränken, die Ergebnisse der bisherigen Gehörpsychologie einfach zu übernehmen und auf den Blinden umzuschreiben. Ihn treibt seine Not, nach mehr zu greifen. So wichtig alles Musikalische unstreitig für den Blinden auch ist, steht es doch ganz unleugbar fest: Außer den Tönen und Klängen sind auch alle übrigen Schälle, also all das, was wir summarisch als Geräusche bezeichnen, für den Blinden von kaum zu überschätzender Wichtigkeit. Darum ist es für den Blindenpsychologen von höchstem Wert, sich ein Verzeichnis aller Geräusche anzulegen, die es überhaupt gibt.

Wie jedermann weiß, sind nur nach Gesichtspunkten geordnete Verzeichnisse brauchbar und darum wollen auch wir uns zunächst einmal die Schlagwörter anmerken, die für uns in Betracht kommen. Ja, vielleicht erweist es sich sogar, daß wir für unsere Ueberlegungen — wenigstens vorläufig — überhaupt nicht mehr brauchen als diese Schlagwörter. Denn jeder, der die einschlägigen Verhältnisse auch nur einigermaßen kennt, weiß, daß die Fülle der wirklichen Einzelheiten kaum sprachlich, geschweige denn als Flut der Erscheinungen jemals erfaßt werden kann.

Um uns die Sache tunlichst zu vereinfachen, fragen wir: Welche Art von Schällen kennt die Physik und welche von diesen werden für uns von Belang? Da machen wir nun die Entdeckung, daß die Physik noch eine ganz andere Art der Einteilung als die — gleichsam horizontale — in Töne, Klänge und Geräusche kennt. Sie sagt nämlich: Man kann die Schälle nicht nur nach ihrer Beschaffenheit, sondern auch nach ihrer Herkunft einteilen, und demgemäß gibt es ursprüngliche und abgeleitete Schälle. Unter ursprünglichen Schällen aber versteht man solche, die unmittelbar vom Schallerreger ausgehend in unser Ohr gelangen, und abgeleitete Schälle sind solche, die erst auf einem Umwege dorthin geraten. Es ist klar, daß man unter den abgeleiteten Schällen vor allem die Rückschälle zu verstehen hat, deren bekanntestes Beispiel der Widerhall ist. Wir haben schon an anderen Orten davon gehandelt, daß es daneben auch noch andere unter dieselbe Rubrik gehörige Erscheinungen samt ihren Gesetzlichkeiten gibt, die für den Blinden von höchstem Belang sind. („Perspektivisches Hören" Blindenfreund, November 1933 und „Vom Sein des Blind-Seins", März und April 1935, Archiv für das Blindenwesen.)

Heute nehmen wir uns eine dritte Lehre der Physik vor: Jeder Körper, der von Schallwellen getroffen wird, wirft diese nicht nur zurück, sondern wird durch ihren Anprall auch selber zum Tönen gebracht und gibt infolgedessen nebst den zurückgeworfenen Schällen auch seinen Eigenschall. Alle Vergleiche hinken. Aber es ist im Wahrnehmungsfelde des Ohres mindestens ähnlich wie im Wahrnehmungsfelde des Auges. Eine vom Tageslichte umspielte Linde erscheint uns nicht einfach heller oder dunkler als ihre Umgebung, sondern mit ihrem Blätterdach grün.

Wenn also der Blinde mit seinem Stocke klopfend den Gehsteig entlang geht, bekommt er dreierlei in die Ohren gesandt: 1. den Schall des Aufschlages auf den Gehsteig, 2. den Rückschall dieses Aufschlages von der Hauswand längs der er geht, und endlich 3. den Eigenschall der Wand. Bei einiger Uebung hört jeder Blinde den Eigenschall aus dem Schallgemenge heraus und kann unterscheiden, ob er neben einer Bretterwand, neben Stein- oder Ziegelmauern oder neben den Spiegelscheiben großer Auslagefenster geht. Dazu kommt endlich 4. der Eigenschall des von der Stockspitze getroffenen Untergrundes. Wie jeder weiß, klingen Granit, Asphalt, Zement, Holzstöckelpflaster und gewachsener Boden ganz verschieden, und zwar an sich selbst. 5. Ist zu sagen: einen höchst wichtigen Einfluß auf die hier und jetzt auftretende Schallerscheinung übt das Material, aus dem die klopfende Stockspitze gemacht ist. Hornzwingen klingen ganz anders als Eisenzwingen. Jeder Blinde tut daher gut, stets das gleiche Zwingenmaterial zu verwenden, damit er immer die gleiche Schallindizierung habe. In welch peinliche Lagen man beim Wechsel der Schallindizierung geraten kann, weiß jeder, der sich an die Augenblicke erinnert, in denen man aus irgendwelchen Gründen seine Stockzwinge

verliert. Sobald das bloße Holz klopft, ist man akustisch in einer ganz andern Welt und man kann sich nur nach einer sehr lästigen Umstellung in seiner Umgebung zurechtfinden.

Damit haben wir das Phänomen des Stockklopfens analysiert. Es muß nun gesagt werden, daß die durchgeführte Analyse nichts weniger als ein intellektueller, dem Blinden auf Grund von Ueberlegungen gegebener Vollzug, sondern etwas ist, das ihm stets einheitlich in dem Ganzen der einen sinnlichen Wahrnehmung entgegentritt. Sein Gehörerlebnis ist niemals zerstückt, sondern stets nur gegliedert und daher eine einheitliche Ganzheit der Hörwirklichkeit.

Faßt man dies ins Auge und bedenkt man, daß keineswegs bloß das Stockklopfen eine solche gegliederte, einheitliche Wirklichkeit ist, so versteht man auf einmal vieles, das bisher das Aergernis sehr vieler Blindenlehrer erregte. Bekanntlich verlangen wir alle mit größtem Nachdruck, daß unsere Schüler die ihnen dargebotenen Gegenstände möglichst achtsam betasten und das aus mancherlei Gründen mit vollem Recht. Ebenso geläufig ist es aber jedem von uns, daß unsere Kinder trotz allem Bemühen unsererseits nur in den allerseltensten Fällen zu einem solchen Verhalten zu bringen sind. Was sie sich an Tastflüchtigkeiten leisten, spottet jeder Beschreibung und doch haben sie am Ende einer Anschauuungsreihe wenigstens annähernd richtige Vorstellungen, wie die Plastilinmodelle und die aufsatzmäßigen Beschreibungen, die sie uns liefern, beweisen. Meines Wissens hat sich noch niemand darüber Gedanken gemacht, wieso denn derlei überhaupt möglich sei. Nun, die Lösung der auftauchenden Schwierigkeit ist sehr einfach. Wenn wir Blindenlehrer mit unseren Kindern eine Sache „ansehen“, so wird diese Sache von unseren Schülern keineswegs bloß betastet, sondern mindestens auch ebenso genau behört.

Behören! Das ist nun ein neues Wort, über dessen Sinn wir uns Klarheit verschaffen müssen, bevor wir es in unser fachwissenschaftliches Wörterverzeichnis mitaufnehmen. Behören ist rein grammatisch genommen von „Hören“ durch Zusammensetzung mit der Partikel „Be“ abgeleitet und entspricht also analogen Bildungen wie: Besehen, Begucken, Betasten und so fort. Was aber meint man, wenn man sagt, man „besehe“ etwas? Offenbar dreierlei; denn wenn jemand etwas „besieht“, faßt er alle Teile des Besehenen einzeln für sich genau ins Auge und ordnet sie, reingesichtlich, einander mit Sorgfalt zu. Führen wir den wissenschaftlichen Terminus ein: Er verschafft sich in zwei Schritten durch aufmerksame Erfassung der sichtbaren Einzelheiten und durch Zuordnung dieser gesichtlichen Einzelheiten zueinander eine klare Perzeption des Gegenstandes, den er vor sich hat. Er geht aber auch noch einen Schritt weiter, indem er das so Erfaßte geistig durchdringt, es artmäßig feststellt und seinen Gattungen unterordnet. Kurz gesagt: Der besehene Gegenstand wird apperzipiert.

Und beim Behören ist es nun ganz genau so. Nehmen wir an, ein Blinder gehe durch ein ihm fremdes Zimmer und stoße trotz aller Vorsicht mit dem Fuße an einem Tisch. Dabei gibt es einen mehr oder minder lauten Krach, der gar nicht sehr laut sein braucht, so daß er den Anwesenden zuweilen sogar völlig entgeht; und dann geschieht das Wunder. Der Blinde geht, ohne nochmals an den Tisch anzustoßen, um ihn herum. Wir alle haben es tausendmal erlebt. Aber noch niemand hat sich um die Lösung des Rätsels bemüht. Das heißt: In der Literatur steht unendlich viel über Ferngefühl und dergleichen Hocuspocus mehr. Aber keinem ist es noch einge-

fallen, daß es der Blinde ja viel einfacher macht. Er tut nämlich nichts weiter, als daß er den Tisch behört. Der Stoß, den er dem Möbel nolens volens versetzte, hatte zur Folge, daß es nicht nur an der Berührungsstelle einen Schall gab, sondern in allen Fugen krachte. Es braucht das kein lautes Dröhnen zu sein. Ein leises Knistern genügt. Der Blinde ist eo ipso hörmäßig eingestellt und nimmt es auf, so daß er weiß: Erster Tischfuß hier, zweiter da, dritter dort und vierter weiter dort. Ueberdies: Etwas klirrte wie Metall, Glas und Porzellan auf Gewebe. Der Tisch ist also gedeckt. Interessiert es den Blinden, etwas über die Gedeckverteilung zu erfahren, so stößt er jetzt absichtlich und mit der entsprechenden Klugheit und Zurückhaltung noch einmal an. Der leiser und in bewußter Richtung geführte Stoß belehrt ihn durch das nochmals auftretende Klirren über die Verteilung der Gedecke zunächst in ihrer Lage zur Stoßrichtung und dann, im Ueberbau über das erste Hörbild hinsichtlich der Verteilung der Gedecke auf dem Tisch.

Das Behören dient also genau so wie das Besehen der schlagartigen Gestalterfassung und erweist sich dadurch dem Betasten weit überlegen. Ja, man darf ohne allzu viel Angst vor Irr- und Abwegen behaupten: Bei der wirklichen Dingerfassung durch den Blinden ist es so, daß die sich aus dem Betasten des Dinges ergebenden Tastreihen in den Rahmen der Hörgestalt eingebaut werden und diesen gewissermaßen nur ausfüllen.

Mit dem Worte „Rahmen" — eigentlich hieße es treffender „Hülse" — haben wir nun etwas sehr wichtiges gewonnen. Denn denken wir doch auch noch ein anderes Beispiel durch! Nehmen wir an, der Blinde befinde sich in einem Park. — Es ist dabei gleichgültig, ob er auf einer Bank sitzt oder durch den Park geht. — Er ist wohl kaum ganz allein. Kinder spielen und schreien oder auf der benachbarten Straße rollt ein Gefährt. Jedenfalls ist die Luft voller Schall und noch dazu voller Schall, der reflektiert wird. Aus den Rückschällen nun bauen sich Hörgestalten auf, die selbstverständlich ganz anders als die Sehgestalten, aber eben doch auch Gestalten sind. Und in diese Hörgestalten werden jetzt andere Sinneseindrücke wie Gerüche und dergleichen eingetragen. Bekanntlich riecht ein Baum oder ein Stück Rasen keineswegs bloß dann, wenn sie in Blüte stehen. Auf solche Art hat auch der Blinde ein Landschaftserlebnis, das gegebenenfalls — will sagen in beschränktem Umfang und unter günstigen Vorbedingungen — bis in die Einzelheiten hinein recht genau sein kann.

Und damit sind wir an jenem Punkte angelangt, an dem wir unseren Spaziergang in die Hörwelt — insbesondere des Blinden — abbrechen wollen. Es ist klar, daß es auf diesem weiten Gelände noch mancherlei zu entdecken gibt. Aber es geht damit wie mit den kleinen Blumen im Grase. Man riecht die Veilchen längst, bevor man sie sieht. Und doch können wir nichts über sie sagen. Wir Menschen sind nun einmal so geartet, daß wir nur über das reden können, was uns wirklich vor Augen steht. Das ist wohl auch der Grund dafür, warum die Hörwelt des Blinden bis zum heutigen Tage noch so gut wie völlig unerschlossen ist. Selbstverständlich ist immer nur ein Blinder imstande, die hier vorliegenden Tatsachen aufzuweisen, weil nur er sie erfaßt. Sehende haben zwar Ohren, hören aber doch nicht. Nun und welcher Blinde in aller Welt durfte sich bisher in den deutschen Staaten schon die nötige Vorschulung verschaffen, um das, was er erlebte, auch ausdrücken zu können. Es genügt ja nicht, selber zu erleben. Erst die pädagogischen Schwierigkeiten des blinden Lehrers mit

seinen blinden Schülern zwingen ihn, zunächst einmal für sich selber das auszusprechen, was er erlebt. Und hat er es ausgesprochen, so kann er auch seinen Kindern sagen, wie sie es machen sollen, um vorwärtszukommen. Aber der blinde Lehrer an der Blindenschule! — — Vielleicht ist er doch eine Notwendigkeit trotz gegenseitiger Meinungen, und zwar gerade für seine sehenden Kollegen, weil sie so ganz anders geartet sind als ihre Schüler.

Das Spiel als Erziehungsmittel.

Von W. Hudelmayer-Stuttgart.

> Spiele, Kind, in der Mutter Schoß . . .
> Spiele! Bald wird die Arbeit kommen, die hag're, die ernste,
> Und der gebietenden Pflicht mangeln die Lust und der Mut.
> (Schiller, Der spielende Knabe.)

Spiel und Arbeit! Jugend und Reife! Die Zeit des Werdens und die Zeit des Wirkens!

Die Jugend ist das Zeitalter des Spieles, sie ist aber auch die Zeit des Werdens, der Erziehung. Spiel und Erziehung müssen zueinander in Beziehung treten. Die Erziehung muß beeinflußt werden durch das Spiel. In welcher Weise eine Beeinflussung möglich ist, in welcher Weise sie aber auch erstrebenswert ist und endlich, welche Wege wir als Erzieher einschlagen müssen, um den gewollten Einfluß zu erreichen, das darzustellen soll Aufgabe dieser Arbeit sein. Es wird deshalb notwendig sein, daß wir uns zunächst klar werden über das Wesen des Spieles, über seine Entstehung, seine Entwicklung und Formen. Dann aber müssen wir uns klar werden über das Ziel, dem wir mit der Erziehung zustreben. Daraus wird dann die Form zu suchen sein, in der wir das Spiel als ein Mittel in den Dienst der Erziehung stellen können.

Das Objekt unserer Erziehung sind, in erster Linie, blinde Kinder im Alter von 6 bis 14 Jahren. Das modifiziert unsere Aufgabe nach zwei Seiten. Einmal kann nur kurz berücksichtigt werden die frühkindliche Spielzeit; fast ganz verzichten können wir auf eine Betrachtung der Spiele der Erwachsenen. Zum andern aber müssen wir uns besonders vorhalten die Wirkung der Blindheit auf das Individuum und die Bedeutung des Spieles für das blinde Kind. Nicht kann zu unserer Aufgabe gehören eine umfassende Aufzählung von Spielen, die sich für Blinde besonders eignen, obwohl solche im Laufe der Untersuchung vielfach als Beispiele herangezogen werden sollen.

I. Die psychologischen Grundlagen des Spieles.

Spiel und Arbeit! Gleiches und Gegensätzliches vereint. Beides sind Tätigkeiten und doch in ihrem Wesen verschieden. Unter Arbeit verstehen wir in landläufigem Sinn eine Tätigkeit, die einen bestimmten Zweck verfolgt. Für die meisten Menschen bedeutet sie ein Mittel, ihren Lebensunterhalt zu erwerben. Aber auch dort, wo dieser Zweck nicht erstrebt wird, ist sie nicht zwecklos. Hat sie keinen bestimmten Zweck, so sprechen wir von einer Tändelei, Spielerei.

Was verstehen wir unter „Spielen"? Spielen ist auch eine Tätigkeit. Es ist aber nicht Mittel zum Zweck, wenigstens nicht in dem Bewußtseinszustand des Spielenden. Ein Kind spielt um des Spielens willen.

Wohl kann im Bewußtsein des spielenden Kindes ein „scheinbarer“ Zweck vorhanden sein. Doch mit der Erledigung des Spieles ist auch der Scheinzweck erfüllt. Ein realer Zweck ist für den Spielenden nicht dabei. Sonst verliert das Spiel seinen eigentlichen Charakter (Gewinn bei Glücksspielen, Würfelspiel usw.). Das Spiel ist also selbstzweckliche Tätigkeit.

Daraus folgt noch ein weiteres. Fehlt dem Spiel der fremde Zweck, so fehlt ihm auch der fremde Zwang in Bezug auf Inhalt, Form und Dauer. Der Spielende schafft sich alle Beziehungen selbst. Erzwungene Spiele sind keine Spiele mehr. Das Bewußtsein der Freiheit gehört zu den Grundbedingungen des Spieles. Selbst da, wo bestimmte Regeln für die Spielenden bindend sind, kann nicht von Zwang geredet werden, da der Spielende sich diesen Regeln freiwillig unterwirft. Zusammenfassend wäre zu sagen: Das Spielen ist im Unterschied zur Arbeit gekennzeichnet durch die Freiheit und durch das Fehlen eines realen Zweckes.

Diese Definition des Bewußtseins beim Spielen ist aber nicht eine Erklärung für das Spiel selbst. Denn das Spielen des werdenden Menschen beruht im tiefsten Grunde auf einem Zwang der menschlichen Natur. Wir reden von einem „Spieltrieb“, ja manche sprechen das Spiel als eine menschliche Instinkthandlung an. Wenn wir einen Instinkt etwa so zu erklären versuchen, daß er eine Disposition innerhalb des Bereiches der Gesamtpersonen darstellt, die das Individuum unter bestimmten Bedingungen zu einem zwangsläufig darauffolgenden Verhalten veranlaßt (etwa wie beim Nahrungstrieb auf das Gefühl des Hungers stets gewisse Verhaltungsweisen — Schreien, Such- und Saugbewegungen — folgen), so müssen wir vom Spiel sagen, daß es in allen Triebrichtungen der menschlichen Anlage sich zeigt. Es stellt also nicht ein Verhalten dar, das sich in einer gewissen, fest zu erfassenden Richtung äußert. Es kann vielmehr die Form jeder Art von Betätigung annehmen. Wir müssen es als ein Grundverhalten des jugendlichen Menschen ansehen.

Welchen Zweck hat das Spiel? Warum spielt das Kind? Schon viele Theorien wurden aufgestellt über den Zweck des Spieles. Ein kurzer geschichtlicher Ueberblick wird uns mit dem Stand der gegenwärtigen Anschauung bekanntmachen. Allgemein wurden von den Forschern und Denkern nicht nur die Spiele des werdenden Menschen, sondern auch die des jungen Tieres als auf denselben Prinzipien beruhend zur Betrachtung herangezogen.

Eine der wichtigsten Theorien, von Herbert Spencer entwickelt und verbreitet, ist die Erklärung des Spieles durch „Kraftüberschuß“. Im 27. Brief „Ueber die ästhetische Erziehung des Menschen“ schreibt Schiller: „Das Tier arbeitet, wenn ein Mangel die Triebfeder seiner Tätigkeit ist, und es spielt, wenn der Reichtum der Kraft diese Triebfeder ist, wenn das überflüssige Leben sich selbst zur Tätigkeit stachelt.“ Spencer sagt in „Prinzipien der Psychologie“, daß bei den höheren Tieren und bei Menschen der Kampf ums Dasein die Lebenskraft nicht verbrauche, daß also ein Ueberschuß von Kräften vorhanden sei. Physiologisch läßt er sich als „eine den Verbrauch überschreitende Reintegration der Ganglienzellen erklären“. Dadurch entsteht in den Zellen eine „übermäßige Bereitwilligkeit, sich zu zersetzen und Entladungen zu entsenden“. Mit dem Begriff der überschüssigen Kraft verbindet Spencer den der Nachahmung, und zwar in der Weise, daß, wenn die Entladung der überschüssigen Kraft eintritt und kein Anlaß zu wirklicher Tätigkeit geboten ist, eine bloße

Nachahmung derselben eintritt, also das Spiel. Zwei Tatsachen sind dieser Erklärung des Spieles entgegenzuhalten. Einmal, der Mensch und das Tier spielt nicht nur, wenn ein Kraftüberschuß vorhanden ist. In sehr vielen Fällen wird das der Fall sein, besonders bei den Jugendspielen, aber doch finden wir häufig ein Spielen, das bis zur Ermüdung führt; ja, es kann die Kraft im Spiel so verbraucht werden, daß eine Uebermüdung eintritt und trotzdem ist eine Disposition zum Spielen noch im Individuum vorhanden. Zum andern aber kann wohl ein Erwachsener im Spiel seine Ernsttätigkeit nachahmen, so wie Spencer den Begriff der Nachahmung gefaßt hat. Nicht aber können die Spiele der Kinder und der jungen Tiere, und das sind wohl die, welche eigentlich einer Erklärung bedürfen, eine solche genannt werden. Die Spiele des Kindes sind keine Nachahmungen eigener Ernsttätigkeit, eher eine „Vorahmung" der ernsten Beschäftigung des Individuums. Groos prägt dafür den Ausdruck „Experimentieren". Er sagt von den Experimentierübungen: sie „sind zum großen Teil keine Nachübungen, sondern Vorübungen; sie treten vor den ernsten Tätigkeiten auf und haben offenbar den Zweck, das junge Lebewesen auf diese einzuüben und vorzubereiten".

Es bestünde aber auch die Möglichkeit, die Spiele als eine Nachahmung der Tätigkeit anderer, der Erwachsenen, zu erklären. Wundt sagt in „Vorlesungen" über die Menschen- und Tierseele": Das Spiel des Menschen „will, wenigstens in seinen einfacheren Formen, wie sie uns vor allem in den Spielen des Kindes entgegentreten, eine das Gemüt erfreuende, aber ihrer ursprünglichen Zwecke entkleidete Nachahmung von Handlungen des praktischen Lebens sein". In seiner Ethik sagt Wundt: „Das Spiel ist das Kind der Arbeit. Es gibt keine Form des Spiels, die nicht in einer Form ernster Beschäftigung ihr Vorbild fände, welches naturgemäß auch der Zeit nach ihm vorausgeht." Vielfach wird das Spiel des Kindes eine Nachahmung der Tätigkeiten der Erwachsenen sein, aber immer werden wir damit nicht auskommen. Besonders die wichtigsten und elementarsten Formen des kindlichen Spiels können weder durch Nachahmung eigener, noch fremder Ernsttätigkeit erklärt werden. Wir sehen also, die Theorie von der Nachahmung kann weder allein, noch auch zusammen mit der Theorie vom Spiel durch Kraftüberschuß alle Spiele erklären.

Es ist eigentümlich, daß einzelne Arten von Tieren wie auch der Mensch in seiner Jugend, ganz besondere Spiele treiben, jede Art von Lebewesen eben ihre ihnen eigentümlichen. Wir haben es hier mit Vererbungserscheinungen zu tun. Spencer selbst hat bei der Frage nach dem Was? der Nachahmung die Antwort gegeben, daß hauptsächlich solche Tätigkeiten, die „in dem Leben des einzelnen Geschöpfes die wichtigste Rolle spielen," schon im Spiel des jugendlichen Wesens ihre spielende Betätigung finden. Groos kommt daher zu folgender Erklärung des Spieles: „Die Tätigkeit aller lebenden Wesen ist in hohem Maße durch ererbte Reaktionsweisen beeinflußt . . . Wenn sich nun einerseits für die reale Betätigung solcher Dispositionen keine Gelegenheit bietet, andererseits aber die Reintegration der Nervenenergie ihre Verausgabung soweit überschreitet, daß der Organismus eine Entladung der angesammelten Kraftvorräte verlangt — und beides wird besonders in der Jugend der Fall sein — so werden sich schließlich solche Dispositionen auch ohne ernstlichen Anlaß in einer Weise äußern, die in vielen Fällen wie eine Nach-

ahmung der Erwachsenen aussieht, ohne daß doch eine solche stattgefunden hätte.“ Danach würden die eigentlichen Nachahmungsspiele nur eine besondere Gruppe in der Gesamterscheinung des Spiels ausmachen.

Kurz sei hier erwähnt die Theorie Stanley Hall's, der als Verfechter des Haeckelschen biogenetischen Grundgesetzes im Spiel ein Wiederaufleben von Urinstinkten primitiver Geschlechter sieht. In den Jagd-, Kampf-, Zerstörungs- und Wurfspielen der Kinder sieht er primitive Triebeinstellungen wieder aufleben. Er achtet also besonders auf die inhaltliche Uebereinstimmung der ontogenischen und biogenetischen Entwicklung. Stern sagt dazu: „Es gibt auch formale Aehnlichkeiten. Jede seelische Entwicklung — mag sie im einzelnen Kind oder in der Menschheit ablaufen — folgt gewissen Successionsgesetzen, nach denen primitive und grobzügige Lebensformen den komplizierteren und differenzierteren vorangehen.“ Danach können die Spiele der Jugend im Zeitalter der Technik doch eine „formale Verwandtschaft mit dem Verhalten primitiver Menschenrassen zeigen.“

Den tiefsten Grund für die Jugendspiele haben wir also in angeborenen Dispositionen zu sehen. Kraftüberschuß begünstigt das Spiel, ist aber nicht unbedingte Voraussetzung. Die Nachahmung spielt eine außerordentlich große Rolle, erklärt aber nicht alle Spiele.

Kurz sei hier eine Erscheinung erwähnt, die auf den ersten Blick gesehen zu der Theorie des Kraftüberschusses in geradem Gegensatz steht: die Erholungsspiele. Wir finden sie in erster Linie beim Erwachsenen. Aber auch beim schulpflichtigen Kinde sind dieselben häufig zu beobachten. Der Schüler, der stundenlang durch geistige Arbeit, verbunden mit körperlichem Stillesitzen bezw. geringer Handtätigkeit beschäftigt war, ist ermüdet, seine Kräfte sind gesunken. Sie erholen sich nicht etwa nur durch vollständiges Ruhen, Schlafen, sondern auch durch Bewegung im Spiel im Freien, durch körperliche Tätigkeit. Wir sehen, ein Wechsel in der Tätigkeit bringt Erneuerung der Kraft. Während der geistigen Tätigkeit hat durch Stillegung der körperlichen Betätigung sich hier ein Kraftüberschuß entwickelt, der zur Entladung drängt. Während der Entladung — Betätigung in körperlicher Richtung — ist eine Erneuerung der geistigen Kräfte vor sich gegangen. Die Erholungsspiele treten also nicht im Gegensatz zur Theorie des Kraftüberschusses. Der Wechsel braucht nicht einmal in einem starken Gegensatz zu sein. Schon ein Wechsel in der Tätigkeit desselben Gliedes bringt Erholung. Dieselbe ist allerdings auch wesentlich bedingt durch psychische Faktoren. Beim Problem der Sättigung werden wir später noch darauf zurückkommen.

Wir müssen noch einmal auf Wundts Definition des Spieles zurückkommen. Ein dreifaches Kriterium ist dort aufgestellt: 1. das Spiel übt eine erfreuende Wirkung auf den Spielenden aus. 2. Es ist eine bewußte oder unbewußte Nachahmung zweckmäßiger Tätigkeit. 3. Im Spiel erscheinen die ursprünglichen Zwecke, wie sie bei den Handlungen der Erwachsenen, auf frühere Geschlechter festzustellen sind, zurückgebildet in Scheinzwecke. Nach dem seither Gesagten können wir Punkt 2 nicht als Kriterium des Spielbegriffs in seinem ganzen Umfang anerkennen. Wir müssen das Spiel als eine lustbetonte Handlung rein um ihrer selbst willen bezeichnen. Das Spiel an sich kann einen großen Wert für die Entwicklung des Spielenden haben. Aber er ist sich dessen während des Spieles selbst nicht bewußt, sonst müßten wir von Lernen, Ueben oder Ausbildung

sprechen. Die Lustgefühle sind zurückzuführen auf die Befriedigung angeborener Bedürfnisse, die im Spiel geübt werden. Solche Bedürfnisse können sein die Betätigung der sensorischen, der motorischen und auch der intellektuellen Anlagen. Daneben drängen noch Triebe zur Betätigung, die dem Menschen als sozialem Wesen eigen sind.

Das Spiel darf nicht, wie schon oben gesagt, aufgefaßt werden als ein Trieb neben andern. Im Spiel erscheinen vielmehr alle Streberichtungen, die in der kindlichen Psyche als Anlagen vorhanden sind. Hier finden sie ihre Betätigung. So der Wissenstrieb, Bewegungstrieb, Schmucktrieb, Gestaltungstrieb, Nachahmungstrieb, Geltungstrieb und auch erotische Triebe.

Der beiden letzten hat sich besonders die Psychoanalyse angenommen. Der Geltungstrieb, auch Machttrieb ist in einem Verhalten begründet, welches dem Schwächegefühl des Kindes seiner Umgebung gegenüber Entschädigung verschaffen soll, als ein Gefühl des Könnens, der Macht und Ueberlegenheit. Die Psychoanalyse Freudscher Richtung sucht im Gegensatz zu Adler, der „aus dem kindlichen Gebaren vor allem die spätere Lebenslinie erdeuten möchte," im Spiel mehr eine Entladung als eine Vorbereitung sexueller Triebregungen. Nach Pfeifer macht die Auswirkung verdrängter erotischer Triebe den Wesenszug des Spiels aus. Ohne ihn ist das Spiel nur eine „nicht lustvolle Arbeitsleistung". Wir können aber doch derartige Dispositionen im Kinde höchstens in einer vagen, primitiven Vorbereitungsform feststellen.

Eigentümlich für das Spielen des Kindes ist es, daß die Dauer des Spielens, die Jugend, im Verhältnis zum ganzen Leben viel länger dauert als beim Tier. Beim Menschen müssen wir insgesamt etwa ein Drittel der gesamten Lebenszeit als Jugendzeit ansprechen. Bei den Tieren ist diese Zeit eine viel geringere. Wie können wir uns diese Erscheinung erklären? Auffallend ist der Unterschied zwischen dem neugeborenen Menschen und dem Tier. Teilweise unmittelbar nach der Geburt, oder doch nach sehr kurzer Zeit können die Tiere schon vieles, was der Mensch noch jahrelang nicht kann. Beim Tier finden wir „angeborene Mechanismen". Es ist bald entwickelt auf der Höhe seiner Rasse; eine weitere Anpassung an die Umwelt, als sie im Erbgut enthalten ist, findet nur in geringem Maße statt. Anders beim Menschen. Er vermag in stetem Fortschreiten sich den wechselnden Umweltsbedingungen anzupassen durch Entwicklung seiner geistigen Kräfte. Tier und Mensch — konservativ und fortschrittlich. Der Mensch muß und kann vieles erlernen, was seine Vorfahren nicht gekonnt haben. Das Tier bleibt in allen Geschlechtern auf derselben Höhe der Entwicklung stehen. Die Entwicklung der dem Menschen angeborenen Anlagen und ihre Anpassung an die Bedingungen der Umwelt findet zum wesentlichen Teil im Spiele statt. Stern faßt den Begriff des Spieles in Bezug auf seine Bedeutung für die Zukunft so: „Das Spiel ist die instinktive Selbstausbildung keimender Anlagen, die unbewußte Vorübung erst später fälliger Ernstfunktionen." Damit nähert er sich der Groos'schen Vorübungstheorie. Was also im Leben einst als Ernstfunktion auftreten soll, wird im Spiel schon lange zuvor geübt und ausgebildet. Solche „Verfrühung" gilt für alle seelischen Funktionen.

Einige Beispiele: Schon lange, ehe das Kind die Sprache anwendet, beginnt es zu lallen. Im Lallen bilden sich die physiologischen Voraussetzungen für ein mögliches Sprechen. Aehnlich ist es mit dem Strampeln

und Gehen. — Schon das kleine Mädchen zeigt eine Vorliebe für Pflege und Fürsorge. Es läßt sie spielend seinen Puppen zukommen. Im späteren Leben finden wir dieselbe Anlage entwickelt im Verhalten der Mutter zum Kind. Aehnlich verhält es sich beim Spiel des Knaben und der Tätigkeit des Mannes. (Kampfspiele — Lebenskampf.)

Stern sagt: „Jede Spieltendenz ist die Morgendämmerung eines Ernstinstinktes.“ Spiel ist Selbstausbildung. Dieselbe ist nur möglich, da sie am harmlosen Material vor sich geht. Ein Mißlingen bringt keinen Schaden. Sie gibt dem werdenden Menschen Einsichten, die es ihm ermöglichen, in späteren Jahren im Ernstfall Fehler und die daraus folgenden Schädigungen zu vermeiden. Durch das Spiel werden nicht nur die elementaren Fähigkeiten und Triebe vorgeübt, auch das geistig-sittliche Verhalten findet hier seine erste Entwicklung. Spielend bildet das Kind seine Urteilskraft, sein Denken, Fühlen und Wollen. Im Spiel erlebt es das Gute und Böse, das Wahre, Schöne, Recht und Unrecht. Im Spiel übt es das Verhalten andern gegenüber (einziges Kind — mehrere Geschwister). Der wesentliche Wert des kindlichen Spieles liegt nicht wie bei der Tätigkeit des Erwachsenen in dem Erreichten, im Ergebnis, sondern im Tun, in der Entwicklung der in der Anlage vorhandenen Kräfte. Im Spiel ordnet das Kind sich in die weiterschreitende Entwicklung der gesamten menschlichen Lebensbetätigung ein, die von seinen Vorfahren über seine Gegenwart zu seiner Ernsttätigkeit als Erwachsener führt.

Zu betrachten ist noch eine Tätigkeit der Psyche, ohne die ein Spielen im eigentlichen Sinne undenkbar ist: die Phantasie. Alle Phantasievorstellungen haben zwei Eigenschaften gemeinsam: sie sind konkret und der Entstehung nach spontan. Die Phantasie ist nicht gebunden an äußere Erscheinungen, sie ist eine innere Verarbeitung von solchen. Sie braucht dazu als Elemente Vorstellungen, die vom Individuum durch Wahrnehmungen erworben worden sind. Schöpferisch ist die Phantasie in der Verwendung dieser Elemente. Die Phantasie ist abhängig von der Gewinnung der Wahrnehmung, vom Erleben, weiter von der inneren Verarbeitung, Trennung, Verschiebung, Neuverbindung der Vorstellungen, vom Gedächtnis, von der Urteils- und Willenskraft. So verschieden nun die Individuen mit solchen Fähigkeiten ausgestattet sind, so verschiedenartig ist auch ihre Fähigkeit in Bezug auf Beweglichkeit, Anschaulichkeit und Auslösung der Phantasietätigkeit. Wir müssen uns hier in erster Linie mit der Phantasie des Kindes beschäftigen. Sie wird sehr verschieden eingeschätzt. Einerseits wird sie wegen ihrer „Unsinnigkeit, Ordnungs- und Kritiklosigkeit“ sehr niedrig gewertet, auf der andern Seite wird sie betrachtet als ein Mittel der kindlichen Psyche, sich eine Scheinwelt zu schaffen, durch deren Bestehen eben das Spiel und damit eine Selbstausbildung der psychischen Anlagen ermöglicht wird.

Die Gestaltpsychologie hat auf experimentellem Wege versucht, die Persönlichkeit des Kindes nach ihrem inneren Aufbau und ihrem Verhalten zur Umwelt zu erforschen. Sie stellt fest, daß die Struktur der kindlichen Psyche undifferenziert im Vergleich zu der des Erwachsenen ist, und, daß sie gegenüber der Umwelt nicht scharf umgrenzt ist. Das Kind ist egozentrisch eingestellt. Es fühlt sich als Mittelpunkt der Welt. Der Erwachsene unterscheidet scharf zwischen seinem Ich und der Umwelt, beim Kind erscheint die Umwelt mit in das Ich einbezogen. Die

Realität der Umwelt ist für das Kind eine andere. Der Erwachsene unterscheidet genau zwischen Realität seiner Wahrnehmungen und Vorstellungen, und der Irrealität seiner Phantasie. Eine solche Unterscheidung gibt es für das Kind nicht. Daher rührt die „Unbekümmertheit der kindlichen Phantasie", von der Stern spricht. Für das Kind ist real, was intensiv erlebt wird. Eine Phantasievorstellung, die das Kind beherrscht, ist ihm Wirklichkeit, so gut wie irgend ein Ding seiner Umgebung. Denken wir an ein Kind, das sich gestoßen hat. Es weint, weil es Schmerz empfindet oder wenigstens glaubt, solchen zu empfinden. In dem Augenblick, da die Mutter das bekannte Sprüchlein drüber gesprochen hat, ist auch der Schmerz oder wenigstens die Vorstellung davon verschwunden, obwohl es physiologisch nicht möglich ist, daß ein tatsächlicher Schmerz so plötzlich verschwinden kann. Die kindliche Phantasie ist fähig, sich so in eine gedachte Situation hineinzuleben, daß sie als Wirklichkeit erlebt wird. Wir sprechen von der Illusionsfähigkeit der kindlichen Phantasie. K. Bühler behauptet zwar, daß bei solchen Phantasiespielen fast stets nur Scheindeutungen vorliegen, daß sich also das Kind schon sehr früh des Unterschiedes zwischen der Wirklichkeit des Lebens und der Unwirklichkeit des Spieles bewußt sei. Wir finden jedoch im früheren Kindesalter diese Unterscheidungen noch nicht genau. So wurden von Weiß Untersuchungen gemacht über die Unterscheidung von Arbeit und Spiel beim Kinde. Es zeigte sich, daß das 5- bis 6jährige Kind noch alles spielend verrichtet, also noch nicht zwischen Arbeit und Spiel unterscheidet. Anders das 10- bis 11jährige Kind. Es erkennt scharf diesen Unterschied. Aehnliche Ergebnisse zeitigten Versuche von Fraenkel. In der Illusionsfähigkeit der Phantasie hat das Kind eine starke Lustquelle. Die Hemmungen, die das kleine Kind durch seine Hilflosigkeit und Abhängigkeit nach allen Seiten hat, werden überwunden, sind verschwunden, sobald es sich in seine Phantasiewelt hineinbegibt. Das ist sehr bedeutungsvoll auch für den Blinden. Noch sei erwähnt ein Unterschied zwischen der Phantasie des Künstlers und der des Kindes. Zur Ausübung und zum Genießen der Kunst gehört eine Uebereinstimmung von innerer Gestaltung und äußerer Darstellung. Beim Kind fehlt das Streben nach solcher Uebereinstimmung. Ein Beispiel: Einige hintereinander gestellte Stühle bilden für den Knaben eine Eisenbahn, ein zu einem Knoten geschlungenes Tuch dem Mädchen eine Puppe. Ein einziger Zug ist dem wirklichen Ding und dem Ausdruck der Phantasie gemeinsam, das Hintereinander bei Eisenbahn und Stühlen, die Kopfform bei Puppe und Tuch. Alles andere ersetzt die Illusion. Die Unbekümmertheit der Phantasie ermöglicht dem Kinde seine Vorstellungen auch in den unvollkommensten Darstellungen wiedergegeben zu sehen. Sie weist uns auch hin auf die Spielzeuge, die dem Bedürfnis des Kindes nach Selbstbetätigung und Selbstgestaltung entgegenkommen, nämlich auf solche, deren Formen erst vom Kinde selbst zu schaffen sind.

Wir haben bisher betrachtet die in der Psyche gegebenen Grundlagen des Spieles. Als solche müssen wir ansprechen die Phantasie, die Tendenz zum Spielen auf Grund des Kraftüberschusses, der atavistischen Anlage; wir haben das Spiel kennengelernt als eine Vorübung für den Ernstfall des Lebens, als eine Nachahmung der Tätigkeiten Erwachsener. Ein weiterer Teil wird nun sein, die Einflüsse der Umwelt aufzusuchen und darzustellen, die das Spielen des Kindes beeinflussen.

II. Die Umweltsbedingungen des Spieles.

So verschiedenartig die Umweltsbedingungen sein können, und sie sind fast bei jedem Menschen wieder anders, so verschiedenartig wird ihre Wirkung auf das Kind sein in Bezug auf sein Spiel. Das Kind tritt als eine Ganzheit, ein Gesamtorganismus, der in sich noch wenig gegliedert ist, der Umwelt gegenüber. Besser, es nimmt die Umwelt in sich auf und erlebt sie. Was das kleine Kind in seinem Bewußtsin erlebt, sind in erster Linie nicht Wahrnehmungen, die es auf Grund von Reizen der Außenwelt empfängt und in sich dann zu Wissen um die Dinge der Außenwelt verarbeitet. Das Kind erlebt nicht Empfindungen, sondern die Dinge (Lewin). Die Dinge der Umwelt sind für das Kind nicht neutral. Es gehen Kräfte von ihnen aus, welche auf das Individuum wirken. Die Dinge der Außenwelt haben für das Kind einen Aufforderungscharakter. Dieser Aufforderungscharakter der Dinge der Außenwelt kann positiv oder negativ, anziehend oder abstoßend sein. Die Wirkungen des Dinges erzeugen eine gewisse Spannung, die von verschiedener Stärke sein können. Sie wird, je stärker sie ist, umso eher bewirken, daß das Kind sich dem Ding der Außenwelt zu nähern versucht, in seinen Besitz sich setzen will, sich mit ihm beschäftigt, kurz, daß das Kind spielt.

Je verschiedenartiger nun die Dinge sind, die auf das Kind einwirken, umso verschiedenartiger werden die Spiele sein. Das Kind des Hochgebirges wird andere Spiele haben als das Kind des Fischers am Meer. Das Kind des Städters wird anders spielen als das Landkind. Ein besonderes Ereignis der Welt- oder Ortsgeschichte wird neue Spiele, oder wenigstens neue Modifikationen des Spiels auslösen. In meiner Jugend z. B. spielten wir Knaben begeistert „Engländer und Buren". Als einmal ein Mord in meiner Heimat vorkam, da wirkte er auch auf unser Spiel. Eine besondere Bedeutung haben in dieser Beziehung die Ferien für das Kind dann, wenn es in eine andere Umgebung versetzt wird, neue Eindrücke, Aufforderungscharaktere auf sich wirken läßt. Sie zeigen sich auch im Spiel.

Besonders wichtig sind für das Kind die Spielsachen. Es ist eine Beeinträchtigung für die Entwicklung eines Kindes, wenn es überhaupt keine Spielsachen in die Hände bekommt. Umgekehrt aber sind Spielsachen, mit denen ein freies, selbstzweckliches Spielen nicht möglich ist, auch zu verwerfen, ebenso wie ein Zuviel derselben oder eine zu große Kompliziertheit. Daraus muß notwendig eine Oberflächlichkeit, die sich bis zur Blasiertheit steigern kann, werden. Solche Spielsachen sind wohl die besten, die dem Tätigkeitstrieb des Kindes angemessen sind, ihm Gelegenheit geben, seinen Forschungstrieb zu betätigen, die endlich seiner Phantasie Nahrung liefern und dabei doch sein Schönheitsgefühl zu entwickeln vermögen.

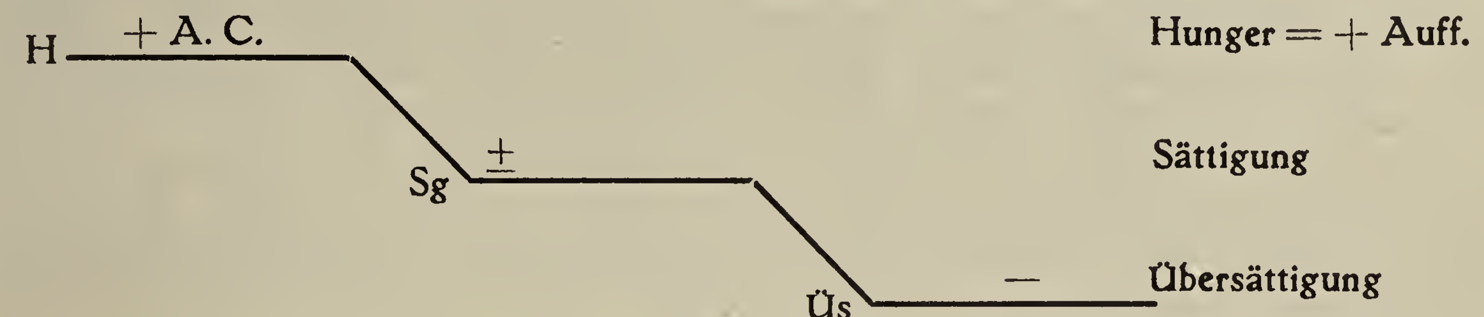
Wesentlich beeinflußt wird das Spiel auch durch die Spielkameraden. Deutlich sehen wir den Unterschied zwischen einzigen Kindern und solchen, die im Kreis anderer aufgewachsen sind. Das einzige Kind, besonders wenn es viel auf sich selbst angewiesen ist, und wenig Anregung von Erwachsenen erhält, zeigt eine Armut an Spielfähigkeit, seine Phantasie wird verkümmert. In den ersten Lebensjahren, etwa bis zum 3. oder 4. ist das Kind im Spiel mehr auf sich selbst gestellt. Die allerersten Spiele sind solche mit den eigenen Gliedmaßen. Sie bezwecken die Beherrschung

des eigenen Körpers. Sie äußern sich in Bewegungen der Glieder, Greifen, Strampeln, Zappeln, Gehen, Springen, Klettern, Hüpfen, im Lallen, Singen, Johlen, Jauchzen. Dann folgt ein Streben nach der Herrschaft über die Dinge der Umgebung. Alles, was sich durch die Kindeskraft bewegen läßt, wird bewegt, geworfen, zerrissen, zerstört, untersucht. Umgekehrt wird auch dem Gang der Phantasie folgend Neues geschaffen, gebaut, geformt, gelegt usw. Erst im 3. Lebensjahr sucht das Kind Anschluß an gleichaltrige Spielkameraden. Seither waren seine Spielkameraden in erster Linie Erwachsene oder wesentlich ältere Geschwister, dic ihm mit solcher Ueberlegenheit gegenübertraten, daß von einer Gleichheit beim Spiel nicht gesprochen werden konnte. Jetzt wird das Kind hingezogen zu gleichaltrigen Gefährten. Zunächst besteht das Zusammenspielen meist in einem Nachahmen. Was der eine Gefährte unternimmt, macht der andere nach. An meinem Kinde (2; 2) habe ich im vorigen Sommer öfters beobachten können, daß es einem um ein Jahr älteren Kameraden oft wie ein Schatten nachgegangen ist. Fast jede Bewegung, jeder Laut, jede Aeußerung wurde kopiert. Erst im 4. Jahr und später tritt ein richtiges Zusammenspielen ein. Ein gemeinsames Einleben und Einfühlen in verschiedene Rollen wird geplant, gemeinsam wird phantasiert, werden Spiele und besondere Regeln dazu ausgedacht und ausgeführt. Darauf werden wir später noch näher einzugehen haben.

Nur auf einem Punkt soll hier noch hingewiesen werden, auf die Nachahmung. Wir haben schon weiter oben gesehen, daß die Nachahmung nicht als Kriterium des Spieles im allgemeinen angesehen werden kann. Aber daraus, daß verschiedene Forscher sie als solches angenommen haben, ersehen wir, daß sie einen sehr bedeutenden Faktor im kindlichen Spiele darstellt. Schon das Kleinkind ahmt mit seinem Lallen und mit seinen Bewegungen sehr oft die Erwachsenen nach, die sich mit ihm abgeben. Eine Selbstnachahmung finden wir in dem wiederholenden Lallen einzelner Silben, wie es dem Kleinkind eigen ist. Die Silben, die ihrer Bildung nach für das Kleinkind wohl die geringsten Schwierigkeiten bieten, die Verbindung des Lippenverschlußlautes b mit a, und des nasalen M mit a, ba und ma werden wohl in der Regel als erste gesprochen und spielend unzählige Male wiederholt. Kein Wunder, daß in vielen Sprachen die Verdoppelung dieser Silben die ersten Bezeichnungen für die dem Kind am nächsten stehenden Menschen wird, für Vater und Mutter. Aehnliche Selbstnachahmungen finden wir auch bei Bewegungen der Gliedmaßen.

Sehr bald werden auch Laute und Bewegungen der Erwachsenen nachgeahmt. Ich erinnere hier an das „Winke-winke“-machen, an das „Da-da“. Im weiteren Fortschreiten wird der Kreis der Dinge und Vorgänge, die nachgeahmt werden, immer weiter. Tätigkeit der Mutter, Beruf des Vaters, besondere Erlebnisse, die aus dem Alltag herausfallen, Tiere, Verkehrsmittel, das alles wirkt als Vorbild, und wird in der Nachahmung erlebt. Ein solches Erleben ist für die Entwicklung von ganz besonderer Bedeutung. Es wirkt nicht nur auf den Körper, der dabei in seinen verschiedensten Funktionen betätigt wird, entwickelnd ein, es fördert auch die psychische Entwicklung. Gesichts- und Gehörsvorstellungen werden vielfach ergänzt durch Bewegungsvorstellungen und Lageempfindungen. Unklare Vorstellungen werden geklärt. Die intellektuelle Kraft wird durch notwendiges Urteilen gestärkt. Eine Menge von praktischem Wissen wird auf diese Weise vom Kinde angeeignet.

Wir haben oben von dem Aufforderungscharakter der Dinge der Umwelt für das Kind gesprochen. Da ist notwendig noch eine Frage zu stellen, um zu weiterer Klarheit über die Haltung des Kindes gegenüber der Umwelt zu kommen. Die Frage wird lauten müssen: Wann hat ein Ding einen Aufforderungscharakter für das Kind? Schon im ersten Teil unserer Abhandlung wurde dargestellt, daß die gesamte Betätigung des Kindes den tiefsten Ursprung in den Trieben habe. Die Gestaltspsychologie ersetzt den Begriff „Trieb“ durch einen anderen, nämlich durch „Bedürfnis“. Sie wurden besonders von Professor Lewin auf experimentellem Wege erforscht. Das Charakteristische der Triebe bezw. der Bedürfnisse ist, daß sie nicht zu jeder Zeit aktiv sind, d. h. daß nicht alle Arten derselben gleichzeitig in der Psyche in Funktion treten. Sie können in verschiedener Intensität und zu verschiedener Zeit wirksam werden. Machen wir uns das an einem Beispiel klar. Ein Kind hat Hunger. In dem Augenblick hat das Eßbare, etwa Schokolade, die in seinem Bereich ist, für das Kind einen Aufforderungscharakter. Sobald es anfängt zu essen, beginnt auch der Aufforderungscharakter der Schokolade zu wanken. Aus der Hungerphase wird eine Senkungsphase. Schließlich tritt eine Sättigung ein. In der Sättigungsphase hat die Schokolade ihren Aufforderungscharakter verloren. Sie ist dem Kinde gleichgültig geworden. Es beschäftigt sich nicht weiter mit ihr. Wird das Kind nun durch seine Umgebung genötigt, noch weiter Schokolade zu essen, so wird aus der Sättigung eine Uebersättigung. Die Schokolade ist nicht nur gleichgültig als Aufforderungscharakter, sie wirkt sogar negativ. Graphisch dargestellt ergibt sich folgende Linie:



Wir können also sagen: Ein Ding hat einen positiven Aufforderungscharakter für das Kind, wenn in demselben ein entsprechendes Bedürfnis vorhanden ist. Mit fortschreitender Sättigung sinkt der Aufforderungscharakter bis zum 0-Punkt. Tritt Uebersättigung ein, so wird er negativ. Dieser Satz gilt nicht nur für die leiblichen, sondern auch für die seelischen Bedürfnisse des Menschen. Alle seelischen Prozesse haben ihre Triebkräfte in den Bedürfnissen. Alles, was der Mensch und das Kind tut, hat darin seinen Grund. Der Vorgang der „psychischen Sättigung“ läßt sich sehr gut auch beim spielenden Kinde beobachten (Lewins Filme). Ein neues Spielzeug, ein neues Spiel hat einen starken positiven Aufforderungscharakter. Durch die Beschäftigung damit, mit der fortschreitenden Beherrschung der daran möglichen Tätigkeiten, mit dem Verstehen tritt allmählich eine Sättigung ein. Dieser Sättigungsprozeß ist u. a. (Typus) abhängig vom Alter des Kindes. Je jünger ein Kind ist, umso rascher tritt die Sättigung ein. Das psychopathische Kind zeigt ein anderes Verhalten als das normale. Lewin stellte durch Filmaufnahmen fest, daß der Unterschied psychopathischer und normaler Kinder in einzelnen Fällen bezüglich der Dauer sich wie 1 : 10 verhalten hat. Das Ergebnis dieser Untersuchung darf noch nicht verallgemeinert werden.

Der Verlauf der psychischen Sättigung geht in drei Stufen vor sich. Als erste Stufe der Sättigung beobachten wir Variationen der Handlung in kleinerer oder größerer Stärke. Die Handlungsganzheit des ersten Beschäftigens mit einer Sache wird durch Abänderungen, die spontan vom Kinde vorgenommen werden, variiert. Als zweite Stufe tritt bei Uebersättigung ein Gestaltszerfall der Handlung ein. Der ursprüngliche Sinn wird geändert, die Handlung wird aufgelockert, leicht findet ein Ablenkungsreiz, der vorher nicht beachtet wurde, jetzt Gehör. Als dritte Stufe der Uebersättigung entsteht, wenn kein Verlassen der Tätigkeit, kein „aus dem Felde gehen“ möglich ist, ein Affekt.

Zusammenfassend wäre zu sagen: Das Spiel des Kindes ist nicht nur abhängig von den Anlagen. Es wird sehr stark beeinflußt von der Umwelt, als deren wichtigste Momente zu nennen sind: Familie, landschaftliche Formen, Ereignisse in der näheren oder weiteren Umgebung, Spielgeräte und Spielgefährten. Umwelt und innerseelische Zustände sind gegenseitig voneinander abhängig und lassen sich absolut nicht trennen. Beim kleinen Kind sind die Grenzen zur Umwelt verwischt, doch immerhin stärker als die innerhalb der verschiedenen seelischen Funktionen. Im Laufe der Entwicklung trennen sich einzelne Gebiete heraus. So faßt das Kleinkind alles spielend auf, das 10- bis 11jährige unterscheidet deutlich zwischen Spiel und Arbeit.

III. Der Einfluß der Blindheit.

Nachdem wir nun die innerseelischen und die Umweltsbedingungen des Spieles betrachtet haben, wenden wir uns den Tatbeständen zu, durch welche unsere Aufgabe ihre besondere Modifikation erfährt. Wir stellen die Frage: Welchen Einfluß hat die Blindheit auf die Entwicklung der seelischen Grundlagen und auf die Wirkungsmöglichkeit der Umweltseinflüsse beim Spiele des Kindes? Wir beschränken uns dabei in erster Linie auf das blindgeborene Kind und werden sowohl das spät erblindete als auch das Kind mit Sehresten nur gelegentlich in den Kreis unserer Betrachtung ziehen.

Daß der Genotypus des Blindgeborenen dem des Sehenden entspricht, dürfen wir wohl ohne weiteres annehmen. Mindestens müssen wir sagen, daß das zwar sehend geborene, aber in der ersten Zeit seines Lebens erblindete Kind ebensolche Anlagen wie das sehend gebliebene Kind hat. Und stets wird auf Grund einer über 100jährigen Erfahrung das früh erblindete Kind dem blindgeborenen gleichgestellt. Das blinde Kind erhält in der ersten Zeit seines Lebens von seiner Umgebung nur Kunde durch sein Gehör. So wichtig die Gehörseindrücke für den erwachsenen und ausgebildeten Blinden sind, da sie ihm auf Grund der geschaffenen Beziehungen zu taktilen und kinästhetischen Empfindungen die Möglichkeit zur Deutung in ausgedehntem Maße geben, so wertlos sind sie für die gegenständliche Erfahrung der ersten Zeit. „Geräusche und Klänge regen primär nur das Gefühlsleben des Blinden an“ (Steinberg). Auch später werden die Gehörseindrücke eine dominierende Stellung im Seelenleben des Blinden bewahren. Sie bringen ihm Kunde von der Außenwelt und Anregung für sein seelisches Verhalten auch dann, wenn sonstige Sinne keinerlei Empfindungen veranlassen. So wird, da die durch die übrigen Sinne, besonders den Tastsinn, zu gewinnenden Empfindungen eine Willensanstrengung bedingen, der Blinde sich leicht mit den Gehörs-

eindrücken zufriedengeben. Er neigt zur Passivität. Passivität aber bedeutet für den Blinden körperlich eine Unterentwicklung sowohl der Funktion der inneren Organe als auch ein Zurückbleiben in der Entwicklung der Gliedmaßen und der allgemeinen Körperkraft.

Hier sei nur erinnert an Kleins Ausspruch von den Händen, die „mehr einem ledernen Handschuh als dem wundervollen Werkzeug, zu dem sie Gott geschaffen hat", gleichen. Passivität bedeutet für die seelische Entwicklung des Blinden eine Verkümmerung oder Falschentwicklung der triebmäßigen Anlagen. Blindheit bedingt für den Menschen einen vollständigen Mangel an Gesichtsempfindungen. Gesichtsempfindungen geben dem Menschen Raum-, Farb- und Helligkeitsvorstellungen. Farb- und Helligkeitsvorstellungen können dem Blinden durch keinen anderen Sinn auch nur andeutungsweise gegeben werden. Wenn auch versucht worden ist, durch Beziehung auf Gefühlsmomente der durch andere Sinne (in erster Linie Gehör) erzeugten Vorstellungen, dem Blinden etwas von dem, was Farbe und Licht dem Sehenden ist, zu vermitteln, so können wir keinesfalls von Gesichtsvorstellungen reden. Raumvorstellungen kann der Blinde in erster Linie durch den Tastsinn erhalten. Auf ihre Entstehung kann hier nicht weiter eingegangen werden. Nur einiges sei im Hinblick auf unsere Aufgabe gesagt. Der Tastraum ist gegenüber dem Gesichtsraum sehr wesentlich beschränkt. Er reicht nur soweit die ausgestreckten Glieder reichen. Auch da ist noch eine Beschränkung. Die Gliederung, Gestaltung des Raumes, die für den Sehenden keine besondere Tätigkeit bildet — sie ist gleichsam „in die Augen springend" — bedeutet für den Blinden eine wichtige Aufgabe und ist trotz vieler Mühe nicht immer im gleichen Maße zu erreichen wie für den Sehenden. Besonders schwierig ist für den Blinden die Beobachtung von Tätigkeiten, von Vorgängen. Durch das Tasten wird er kaum je eine adäquate Vorstellung eines solchen Bewegungsvorganges bilden können, zumal häufig das Tasten selbst störend auf den Vorgang wirkt, oder auch wegen den damit verbundenen Gefahren unmöglich gemacht wird. Aus alledem folgt für das spielende blinde Kind einmal ein Mangel an Aufforderungscharakteren, an Reizen und zum andern eine sehr beschränkte Nachahmungsfähigkeit für solche Vorgänge, die das sehende Kind visuell beobachtet. Nur was mittels der Restsinne, besonders durch taktile Empfindungen wahrgenommen wird, vermag einen Aufforderungscharakter zu haben und das blinde Kind zum Spiel zu reizen. Die Reize, die zur Tätigkeit herausfordern, werden meist schwächer sein als die Gehörsreize. Sie müssen gesucht werden. Die sinnenfällige Gestaltung fehlt meist. Nur wo Gehörsreize mit anderen verbunden sind, wird auch ein stärkerer Aufforderungscharakter festzustellen sein. Das weist uns auf die Bedingungen für die ersten Spielzeuge des blinden Kindes hin.

Beschränkte Beobachtung bedingt beschränkte Nachahmung. Am ehesten werden wir vom blinden Kind eine Lautnachahmung für die Geräusche und Töne seiner Umgebung zu erwarten haben. Die mangelnde Nachahmungsfähigkeit zeigt sich am offenkundigsten im Mienenspiel bezw. im Fehlen desselben, weiter auch in der ganzen Art der Bewegungen und in dem Mangel an Antrieb zum Spielen. Eine große Aufgabe für die Erziehung!

Wir haben oben gesagt, daß auch im jugendlichen Blinden die triebmäßigen Anlagen vorhanden sind. Auch bei ihm finden wir einen Kraftüberschuß der zur Entladung drängt. Auch bei ihm finden wir das Bedürfnis zur Bewegung, zur Nachahmung. Ist eine Betätigung wie beim vollsinnigen Kinde nicht möglich, und wird nicht beizeiten durch zweckmäßiges Eingreifen der Erziehung ein Ersatz dafür geschaffen, so tritt eine Entwicklung ein, die wir als Abirrungen des Trieblebens bezeichnen können. Je später die Erziehung zu ihrer Regulierung eingreift, umso tiefer sind sie in der seelisch körperlichen Gesamtstruktur verankert, und umso schwieriger wird die Aufgabe ihrer Abänderung. Ich denke hier vor allem an die dem Blinden eigentümlichen Bewegungen, an das Wackeln mit dem Kopf, das Schlenkern der Hände, das unmotivierte Bewegen der Beine, das Augenbohren, das Wiegen und Tanzen des ganzen Körpers. Manche dieser Bewegungen könnte wohl bei einzelnen auf einer zerebralen Störung beruhen, in den meisten Fällen aber wird sie im letzten Grund auf einer falschen Entwicklung des Bewegungstriebes beruhen. Da dem Nachahmungstrieb fremdes Vorbild fehlt, so wird er sich zum eigenen Körper hinwenden. Eigene Bewegungen, in deren Gefolge ein irgendwie lustbetonter Gefühlszustand erlebt wird, werden immer wieder nachgeahmt und zur Gewohnheit ausgebildet. Die Befriedigung des Nahrungstriebes ist für das blinde Kleinkind eine äußerst wichtige Angelegenheit, da ihm in den damit verbundenen Geruchs- und Geschmacksempfindungen sowie im Gefühl der Sättigung ein intensives Erleben offensteht. Kaum ein Thema ist dem kleinen, meist sich selbst überlassenen blinden Kind so wichtig als das des Essens.

Wir sehen nach dem jetzt Gesagten, daß die Umwelt für das blinde Kind nicht dieselbe Bedeutung hat wie für das sehende. Noch ein Punkt wäre anzuführen, der für das Kind von größter Bedeutung ist: die Spielkameraden. Steinberg schreibt darüber: „Auch wenn er (der Blinde) die Hemmung überwindet, die die geringere Mannigfaltigkeit äußerer Eindrücke seiner Entwicklung setzt, fehlt seiner Kindheit vielfach der Frohsinn . . . er kann ja nur im Spiel mit Kameraden zu vollem Durchbruch kommen, von dem der Blinde oft ganz ausgeschlossen ist, bei dem er jedenfalls stets Gefahr läuft, sich zu verletzen.“ Sind für das sehende Kind Spielkameraden von großer Bedeutung, so wird das blinde Kind noch viel mehr Anregung von ihnen gewinnen können.

Eine wesentliche Einschränkung erfährt die Zahl der Spielmöglichkeiten des blinden Kindes durch den Ausfall der Gesichtswahrnehmung. Welche Menge von Eindrücken bietet dem sehenden Kinde das Bilderbuch. Es ist sein erstes Buch und führt gewissermaßen hin zu einem systematischen Wissen. Es führt anschaulich hinein in die Umwelt, in die Märchenwelt, läßt das Kind miterleben und regt seine Phantasie zu fruchtbarer Tätigkeit an. Sehr wertvoll ist für das sehende Kind auch der Zeichenstift, die Farbe. Sie dient ihm, neben dem gesprochenen Wort, zum Ausdruck des inneren Erlebens. Der erreichte Erfolg regt zu neuem Tun an, zu einer Höherstellung der Ansprüche an die eigene Leistung. Spielend wird die Vorstellung geklärt, das Denken geschärft, die Phantasie betätigt. Dies alles fällt für das blinde Kind weg. Der Verlust stellt aber zugleich dem Erzieher die Aufgabe, nach Ersatzmöglichkeiten zu suchen und solche weitgehendst in den Dienst der Erziehung zu stellen.

Wir fassen zusamen: Der Ausfall des Gesichtssinnes bedingt für den jugendlichen Blinden eine Vorherrschaft des Gehörsinnes, als Folge davon eine Neigung zur Passivität, eine Armut an Raumvorstellungen in Bezug auf Quantität und Qualität derselben. Die Umwelt bietet dem blinden Kinde weniger Aufforderungscharaktere als dem sehenden, seine Nachahmungsfähigkeit ist wesentlich eingeschränkt, die Phantasie ist passiv. Die Frage des Spielkameraden und der Spielsachen hat für das blinde Kind eine besondere Bedeutung.

Etwas besser gestellt sind gegenüber den Beschränkungen des früh erblindeten, total blinden Kindes, die spät erblindeten Kinder und solche mit Sehresten. Knie faßt den Begriff spät erblindet so, daß er Kinder, die im Alter von 6 Jahren oder später erblinden, darunter versteht. Ein solches Kind hat in den ersten Lebensjahren alle einem vollsinnigen Menschen zugänglichen Umweltseindrücke in sich aufgenommen. Es ist seiner ganzen Struktur nach gegenüber einem blinden mit gleichen sonstigen Anlagen aktiv gerichtet. Sein Vorstellen und die höheren geistigen Funktionen basieren auf visuellen Wahrnehmungen. Seine Neuerwerbungen nach Eintritt der Blindheit werden visualisiert. Seine Phantasie arbeitet mit verhältnismäßig gründlichen und adäquaten Vorstellungen. Sein Spiel wird mehr Realität, Intensität, mehr Nachahmungsformen haben. Auch das Kind mit Sehresten wird gegenüber dem total blinden im Vorteil sein, sofern diese Reste als nennenswert zu betrachten sind. Licht und Farbe werden für ein solches Kind nicht inhaltslos sein. Auch größere Formen, deren adäquate Erfassung unmöglich oder nur mit großer Mühe zugänglich ist, werden ihm Reiz und Aufforderung sein können. Je stärker der Sehrest ist, umso mehr wird sich auch sein Verhalten dem des sehenden Kindes annähern. Bewegungen und unter Umständen selbst das Mienenspiel anderer Menschen kann es beobachten, und je nach dem Grade dieser Möglichkeit wird auch seine Bewegungsfähigkeit, sein Gesichtsausdruck sich dem des sehenden annähern.

IV. Das Ziel unserer Erziehung.

Nachdem wir nun die besonderen Bedingungen, unter denen das blinde Kind mit den ihm verbliebenen Restsinnen seine Umwelt erleben kann, in großen Zügen betrachtet haben, wenden wir uns dem Ziel unserer Erziehungsaufgabe zu. Da wir den Blinden für die Welt der Sehenden erziehen müssen, so werden wir auch unser Erziehungsziel an dem der Sehenden zu orientieren und die besonderen Aufgaben festzustellen haben, die durch die Blindheit bedingt sind. Es kann hier nicht unsere Aufgabe sein, in breiter Form die Probleme der Bildung und Erziehung zu erörtern. Nur in ganz kurzen Zügen sei zu unserm eigentlichen Ziel hingeleitet. Zwei Faktoren treten in der Erziehung zueinander in Beziehung. Der Mensch und die Kultur.

Die moderne Psychologie, medizinische und geisteswissenschaftliche, lehrt uns, daß im neugeborenen Menschen individuell verschiedene, bestimmte Anlagen als Erbe von den Vorfahren her niedergelegt sind. Wir nennen die Gesamtheit dieser ererbten Anlagen den Genotypus. Er ist schon bei der Geburt festgelegt und läßt sich grundsätzlich nicht ändern. Der Erziehung ist nur die Möglichkeit gegeben, die Teilinhalte, die Grundverhalten zweckmäßig zu beeinflussen. Derselbe nach Art und Stärke gleiche Einfluß wird bei differenzierten Anlagen verschiedene Ergebnisse

zeitigen. Spranger unterscheidet sechs Arten des Grundverhaltens, die bei jedem Menschen vorhanden sind, die einen in größerer, andere in geringerer Intensität. Je nach der Vorherrschaft eines Grundverhaltens unterscheidet er den theoretisch-wissenschaftlichen, den ästhetischen, den religiösen, egoistischen (politischen), den sozialen oder den ökonomischen Menschen.

Unter Kultur oder besser Kulturgut verstehen wir im Sinne Sprangers die Gesamtheit der „Objektivationen des Geistes". Sie umfassen die ganze uns umgebende Welt mit Ausnahme der reinen Naturgegenstände. Jedes Kulturgut entsteht durch geistige Leistung eines einzelnen oder aus der Gesamtleistung mehrerer Menschen. Es ist als geistige Leistung ein Erzeugnis spychischer Tätigkeit. Es wird materiell verwirklicht, objektiviert und gehört damit der physischen Welt an. Ausgehend von geistiger Leistung, in der physischen Welt objektiviert, kann das Kulturgut von andern Menschen wieder als geistiges Eigentum erworben werden. Es wird überlebt. Diesen Vorgang zu schaffen, ist Aufgabe der Bildung. „Aller Bildungsprozeß ist nichts anderes als eine Wiederverlebendigung des objektivierten Geistes in immer neuen Individuen."

Wir müssen uns also darüber im klaren sein, daß wir, soll nicht das Beste im Menschen zugrunde gehen, eine Entwicklung der menschlichen Anlagen nach ihrer Eigengesetzlichkeit anzustreben haben, als deren Produkt wir die individuelle Persönlichkeit, soweit das durch erzieherische Maßnahmen möglich ist, erstreben. Diese Emporbildung soll aber geschehen am Kulturgut, das im Individuum wieder verlebendigt werden soll, also am Gut, das der Gemeinschaft, Gesellschaft gehört. Darum soll auch die individuelle Persönlichkeit teilnehmen, erlebend und erzeugend, an dem Gut der Gemeinschaft.

Soll im Bildungsprozeß das Kulturgut zum Bildungsgut werden, so muß es der individuellen Anlage entsprechen. Kerschensteiner sagt in „das Grundaxion des Bildungsprozesses und seine Folgerungen für die Schulorganisation": „Die Bildung des Individuums wird nur durch jene Kulturgüter ermöglicht, deren geistige Struktur ganz oder teilweise der Struktur der individuellen Psyche adäquat ist." Nur unter dieser Voraussetzung wird das Individuum mit Neigung sich zur Aufgabe hinwenden. Kerschensteiner verlangt weiter, daß durch das Bildungsgut der Schüler in seiner Totalität erfaßt werde, daß also im gesamten Bildungsprozeß für alle Grundverhalten die Möglichkeit der Entwicklung gegeben sein muß. Aus diesen Gründen heraus kommt er zur Forderung der Arbeitsschule, in welcher die Bildungsgüter „von dem Schüler in voller Betätigung des psychischen Verhaltens und der mit ihm ausgelösten Totalität des Schülers wirklich und wahrhaft verarbeitet werden."

Kommen wir wieder zu den Blinden. Die Blindheit hat für das Individuum eine Neigung zur Passivität zur Folge, oder sagen wir mit Kerschensteiner zu kontemplativem Verhalten, worunter, im Gegensatz zum aktiven Verhalten, eine Neigung zur Besinnung, zur Verinnerlichung zu verstehen ist. Anlagenmäßig ist aber im Blinden nicht nur das kontemplative, sondern auch das aktive Grundverhalten vorhanden. Seine durch die Blindheit unterdrückte Entwicklung soll einen Teil der besonderen Aufgabe der Blindenbildung darstellen. Und bei dieser Erziehung zur Aktivität soll wesentlich auch das Spiel als ein Mittel zum Zweck in Verwendung kommen. Weiter oben haben wir gehört, daß das 5- bis 6jährige

Kind noch nicht scharf zwischen Arbeit und Spiel zu unterscheiden vermag. Arbeit wird eben zum Spiel, Spiel zur Arbeit. Da das blinde Kind sich nicht rascher, eher langsamer entwickelt als das sehende, so dürfen wir für unsere Schulanfänge bezw. Vorschüler eine ähnliche Gesamteinstellung voraussetzen. Daraus ist zu folgern, daß wir Lehrstoffe, die wir mit diesen Kindern erarbeiten wollen, vielfach im Gewande des Spieles zu geben haben, um ein lustbetontes, mit ganzer Neigung und Hingabe vorgenommenes Erarbeiten zu erreichen. So wird, besonders auf der Unterstufe, das Spiel häufig in dem Unterricht einbezogen werden. Den Gegnern des Arbeitsschulgedankens, die oft gerade auf das „Spielerische" in demselben hinweisen, wäre zu entgegnen, daß nicht der Bewußtseinszustand beim Spiel, sondern die Bedeutung desselben für die Entwicklung der Gesamtperson von ausschlaggebender Wichtigkeit ist. Insbesondere das blinde Kind, dem in den meisten Fällen ein großer Teil der Anregungen der Vorstellungsbildung, der Phantasieentwicklung im Elternhaus entgangen ist, bedarf dieser ergänzenden Erziehung. Aus diesem Bedürfnis heraus wurden die Blindenvorschulen (1863 Hubertusburg) geschaffen. Von Riemer, dem Leiter der ersten Blindenvorschule, wurde auf dem ersten Blindenlehrerkongreß (1873) den Vorschulen die Bedeutung eines Kindergartens zugesprochen, in welchem die körperliche und geistige Entwicklung des vernachlässigten, unterentwickelten Kindes angestrebt werden soll.

(Schluß folgt.)

Der Praktiker hat das Wort.

Die Berufsschule in der Blinden-Unterrichtsanstalt.

Von Direktor O. Reckling, Königsberg i. Pr.

I.

Gegebenheiten.

Die Ueberschrift sagt, daß es auf dem Sondergebiet des Blindenunterrichts Angelegenheiten zu behandeln gibt, die nach ihrem Hauptinhalt ebenso in die Fachgruppe für „Berufsschulen" gehören könnten. Etwa so, wie die Belange der Marburger Blindenstudienanstalt unter „höhere Schulen" erörtert werden müßten. Wie es auch sei, die angestellte theoretische Erwägung führt zu folgender Feststellung: Der nationalsozialistische Staat macht den deutschen Menschen zum bewußten Pfleger seines Volkstums und seiner Rasse und läßt das Völkisch-Biologische höchsten natürlichen Erziehungsgesichtspunkt sein. Wenn es nicht schon gesonderte Blindenschulung gegeben hätte, müßte sie eigens jetzt zu dem Zwecke eingerichtet werden, die Aufmerksamkeit der Volkserzieher auf den Zustand der Blindheit unter Volksgenossen zu lenken. Einmal, um in den Fällen der Vererbbarkeit solches Mangels die erforderlichen gesetzlichen Folgerungen leichter ziehen zu können, zum andern, um die im blinden Menschen trotz seines Gesichtsmangels vorhandenen produktiven geistig-seelischen Kräfte für berufliche und weitergehende Bildung im Interesse der Volksgemeinschaft und im Dienste hoher sittlicher Ideen recht sachgemäß und gründlich zur Entwicklung bringen zu können. Dazu will die Berufsschule in der Blindenunterrichtsanstalt ganz besonders Handhabe bieten.

Ich fasse hier „Berufsschule“ nicht im engsten Begriffe, sondern mit ihren mannigfachen praktischen Verknüpfungen und will im ersten Abschnitt meiner Abhandlung einführen in die Gegebenheiten auf diesem Gebiete. In einem zweiten Abschnitt will ich dann untersuchen, wie im neuen Deutschland das Gegebene zu gestalten ist.

Es herrscht im Bereiche der deutschen Blindenanstalten keineswegs eine Uniformität auf dem Gebiete der Berufsschulung. Bei meinen Darstellungen ist stets die Ostpreußische Blinden-Unterrichts-Anstalt zu Königsberg der Untergrund der gedachten Verhältnisse.

Wenn der blinde Zögling seine Blindenschule, in die er gesetzlich zu gehen hatte (Blindenbeschulungsgesetz vom 7. 8. 1911), durchlaufen hat, so wird die Frage seiner Berufswahl brennend. Die Schule hat von dem § 9 des Beschulungsgesetzes Gebrauch gemacht und die Schulpflichtzeit verlängert, wenn das Unterrichtsziel der Schule in dem zuerst festgesetzten Alter nicht zu erreichen war. So kommen die jungen blinden Berufsanwärter in einem Alter von meist 15—16 Jahren und gewöhnlich auch gleich nach der Konfirmation, die man möglichst mit dem Schulabschluß zusammenfallen läßt, zu dem Zeitpunkt der Berufsentscheidung. Die Unterschiedlichkeit der Gaben und Kräfte hat aber auch bei unseren Blinden solche Anwärter herausgestellt, die das Schulziel trotz Schulpflichtverlängerung nicht zu erreichen vermochten, aus unteren oder mittleren Klassen von der Schule schieden, und die dennoch für eine praktische Tätigkeit in ihren Grenzen zu entwickeln versucht werden mußten. Es gesellt sich dann regelmäßig eine dritte Gruppe blinder junger Menschen mit gleichen Berufsbedürfnissen dazu, nämlich diejenigen, die erst im nachschulpflichtigen Alter erblindeten und eine Blindenschule daher noch nicht durchlaufen hatten. Alle 3 Gruppen klopfen an die Pforten der Blindenanstalt auf Grund der Fürsorgepflicht-Verordnung vom 13. 2. 1924, die Blinden im nachschulpflichtigen Alter, männlich wie weiblich, das Recht gibt, eine handwerkliche, also berufliche Ausbildung in einer Blindenanstalt zu begehren. Hierbei müssen die Blinden oder ihre erziehungsverpflichteten Angehörigen, wenn sie es irgend können, geldlich mitwirken. Im übrigen ist es gesetzliche Pflicht der Bezirksfürsorgeverbände und auch des Landeshauptmanns der Provinz, das etwa Fehlende an den Unterbringungs- und Ausbildungskosten von sich aus dazu zu tun. Dieser Berufsentscheidung hat aber in jedem Falle die Berufsberatung und Berufswahl voranzugehen. Hier kann der Blindenpädagoge mit exakten Eignungsprüfungen gewöhnlich nichts anfangen. Die in der Entscheidung bestimmenden Momente liegen im wesentlichen in 3 Richtungen: 1. im blinden- und jugend-psychologischen Verständnis für seinen Zögling, und von der helfenden Liebe zu ihm beseelt, muß der Blindenerzieher die Begabungen und auch die Neigungen des sich darbietenden Lehrlings erforschen. Besondere Schwierigkeit bietet die Verhütung einer „Uebergeistigung“ in der beabsichtigten Entwicklung, auch das Musikalische, worin man beim Blinden gern weit geht, ist hier einbegriffen, während die Eignung für das Motorische und Technische leichter erkennbar wird; 2. hat die Fühlungnahme mit den Eltern des Zöglings zu erfolgen und die häuslichen und heimatlichen Verhältnisse des Blinden müssen gekannt sein; 3. sind schließlich die Einrichtungen zu bedenken, die an der Anstalt, um die es sich als Bildungsstätte handelt, den Wünschen, Neigungen und Fähigkeiten des Zöglings im gegebenen Falle zur Verfügung stehen. Es ist in dieser Richtung nicht an jeder Anstalt alles zu

haben. Das meist Wiederkehrende sind die 3 typischen Blindenberufe: Korbmacherei, Bürstenmacherei und Seilerei mit entsprechenden Werkstätten. Desgleichen sind Flechttechniken in ihren mannigfachsten Anwendungen zu erlernen. In manchen Anstalten findet sich das Klavierstimmen, das Maschinenstricken, das Weben, letzteres beides mit jenen Grundvoraussetzungen, die man in allerlei anderen weiblichen Betätigungen zu sehen hat. Daß man für den Beruf eines Maschinenschreibers, wie auch eines Musikers, besonders als Geigen-, Klavier- oder Orgelspieler, die entsprechenden elementaren Bildungsgelegenheiten hat, sei noch erwähnt.

Wie die Werkstätten, Werkzeuge und Instrumente den Anforderungen entsprechen, so finden sich auch die fachlich technisch vorgebildeten Lehrkräfte, die als „Werkmeister“ und „Werkgehilfen“ zur Unterweisung gewöhnlich auch den pädagogischen und methodischen Takt haben.

Bezüglich der Verbindungnahme mit den Eltern der jungen Lehrlinge sei noch nachgeholt, daß eine beeinflussende Aufklärung durch die Anstalt nötig ist, um die Angehörigen der Blinden mit dem Willen und Glauben zu versehen, daß ihr blinder Sohn nach erfolgter Berufsausbildung in der Heimat selbständig sein kann. Sehr oft neigen die Eltern dahin, ihr blindes Kind — bei den blinden Mädchen ist es verständlicher — der Stelle der Anstalt zu überlassen, in der es nur eine Pflegschaft hat, wie das gewöhnlich in dem mit einer Anstalt verbundenen „Heim“ möglich ist.

So ist das Kernstück der Berufsschulung in der Blindenunterrichtsanstalt die praktische Werkstattlehre, durch Fachmeister bedient, der eine Berufsschule parallel geht, deren mehr theoretischer Charakter offenbar ist. Es handelt sich also nicht um eine Fortbildungsschule schlechthin, deren Wesen etwa Fortsetzung des Volksschulunterrichts wäre. Es soll auch nicht eine Fachschule sein, die in ihrer Organisation für peinlichste dauernde Parellelität zwischen Theorie und Praxis sorgt, sondern es soll eine gute Handwerksausbildung vermittelt sein, bei der auf breiter Basis in ausreichender Zeit das Erfahrungsfundament für das Berufskundliche und Berufsrechnerische aus der praktischen Werkstättenarbeit geschaffen wird. In verhältnismäßig wenig Stunden wird dann von dem sach- und fachkundigen Blindenlehrer jenes Anschauungsfundament benutzt zur Herausarbeitung theoretischer Erkenntnisse und Fertigkeiten. Alsdann ist das alles in vielgestaltige Verbindung mit dem zu bringen, was dem jungen Blinden als Bürger und Arbeiter im allgemeinen zu wissen nötig ist, was ihn als Handwerker im edlen Sinne angeht und mitwirkt in seiner Erziehung zum deutschen Menschen.

Es ist nun dafür gesorgt, daß zur Herbeiführung der Bildungswirkung entsprechende Klassen oder Abteilungen eingerichtet sind. Nicht ist es gewöhnlich durchführbar, daß die Klasseneinteilung sich nach den Handwerken richtet. Es läßt sich nach vorliegender Erfahrung auch in der Zusammenfassung der in einer Blindenanstalt gerade eingeführten Handwerke innerhalb einer Schulklasse Ersprießliches schaffen. Wichtig ist für die Abteilungsbildung nur die Berücksichtigung der schon oben erwähnten Lehrlingsindividualitäten daraufhin, daß sie a) das Ziel der Blindenschule gut erreicht haben, b) ob sie zu den Schwächeren im Geiste gehören, c) ob sie zu den Späterblindeten gehören und Aelteren, die meist noch nicht das Schreiben und Lesen der Blinden beherrschen und auch ihres unterschiedlichen Alters und des Fehlens gewisser Anpassungen wegen besser von den übrigen getrennt zu unterrichten sind. Es muß voraus-

gesetzt werden, daß ein Berufsschulbesuch 3 Jahre dauert, was eine 3-Klassengliederung hervorruft. Es könnte aber auch mit einer 2-Klassengliederung gearbeitet werden, wobei die 2. Klasse den ersten Jahrgang enthält und die 1. Klasse einen zweijährigen Kursus für die 2 folgenden Jahrgänge bietet. Ob nun diese Klasseneinteilung für jede der 3 Lehrlingsqualitäten durchgeführt wird, wird von den örtlichen Möglichkeiten abhängen. Desgleichen sind zweckmäßig Sonderkurse einzurichten, in deren Abteilungen weitergehenden Bildungsansprüchen genügt werden kann, wie z. B. bei den musikalisch Hervorragenden. — Daß es sich überall um die gemeinsame Klasseneinweisung für beide Geschlechter handelt, sei hier bemerkt. So räumte man von der durch die Gewerbeordnung vorgeschriebenen 4jährigen Lehrzeit nur die 3 ersten Lehrjahre der systematischen, theoretischen Beschulung ein und gab das 4. und letzte Lehrjahr ausschließlich der praktischen Werkstättenarbeit.

Innerhalb solcher äußeren Gliederung der Berufsschule kann natürlich nur durch die Aufstellung eines Lehrplanes der gewünschte Bildungszweck erreicht werden. Dieser wird sich freihalten von stofflicher Starrheit, er wird nur Richtlinien geben. Die ungeheure Fülle des Lebensstoffes verbietet es, etwa ein dem Lebensstoff entsprechendes System in den Lehrplan legen zu wollen. Am besten wird es sein, Ausschnitte aus der Wirklichkeit als Unterrichtseinheit zu wählen und im übrigen es dem Lehrer zu überlassen, durch seine Unterrichtsart zu konzentrieren und die unzerstückten Gedankenmassen zu schaffen, die nach psychologischen Gesetzen am besten Gefühl und Willen den Impuls geben, der den jungen Menschen nicht nur fachlich bildet, sondern ihn zum erzogenen sittlichen Charakter reifen läßt.

So berührt der letzte Hinweis nun auch das, was über die Methode des Berufsschulunterrichts zu sagen ist. Es kann dieser Frage an dieser Stelle nicht bis in alle Einzelheiten nachgegangen werden. Die Pflicht des Berufsschullehrers, die Psychologie der Jugendlichen zu kennen, erweitert sich unseren Blinden gegenüber, indem ihre Besonderheiten noch gekannt werden müssen. Dieser Umstand führt nicht zu einer absolut neuen Methode, aber legt umso energischer ans Herz, methodisch alles das zu berücksichtigen, was Aktivität beim Zögling erzeugt. Das Arbeitsprinzip, die Selbstregierung, der fragarme Unterricht und der beseelte Vortrag sind Unterrichtsprinzipien, die zu beachten sind. Wenn in solcher Unterrichtsgestaltung in jedem Augenblick spürbar wird, daß der Lehrer mit seinem Herzblut selbst dahinter steht, kann der Erfolg nicht fehlen. — In solche Führung eines Berufsschulunterrichts gehört auch der verfolgende Blick des Lehrers in die übrige Zeit, die dem blinden Lehrling zur Verfügung steht. Wie der Lehrer ihm dort begegnet, wird bestimmend sein für die bildenden und erziehenden Wirkungen, und das Internat begünstigt und erleichtert dies pädagogische Verhalten des Lehrers. Da will wohl gepflegt sein die stetige Verbindungnahme in technischen und erzieherischen Dingen mit den Meistern, die den Lehrling ausbilden. Die Entlohnung für die Arbeit in den Werkstätten muß vernünftig geregelt sein. Zu der kameradschaftlichen Hilfe und Verbundenheit mit den jüngeren Anstaltsgenossen wird man beide, die Jünglinge wie die Jungmädchen, anhalten. Für die Mädchen, die in ihrem regulär neben dem Berufsschulunterricht einhergehenden Haushaltsunterricht schon gesondert zu fraulichen Tüchtigkeiten und Tugenden angehalten werden, ist die Zuführung zur Anwendung des

Gelernten im Dienste ihrer Stationsgenossinnen und mit dem Gefühl, die „Engel der Kleinsten“ zu sein, eine Selbstverständlichkeit. Man wird sodann dem jungen Menschen, besonders je näher er dem Zeitpunkt des Abschlusses seiner Lehrzeit kommt, die Anstalt nicht etwa zu einem Hause mit fest zugeriegelten Türen machen. Freiheitsgebung ist hier nötig. Das Zusammenkommen mit dem anderen Geschlecht entbehrt nicht etwa durch den Zusammenunterricht jede Gefahr, die Wachsamkeit darüber wird sich aber positiv zu Anregungen gestalten müssen, wie der junge Mann ritterlich sein muß und wie er als sittlicher Mensch die gottverliehene Natürlichkeit zu hüten hat. Laienspiel, musikalische, besonders gesangliche Nebenbeschäftigung, Verbundensein mit den religiösen Veranstaltungen der Anstalt, der Rundfunk, sind Dinge, auf die der Berufsschullehrer die Blinden lenken kann und muß. Nicht unerwähnt bleibe der Besuch von Theater und Konzert, der dank guter Menschen den Blinden unentgeltlich und oft ermöglicht wird. Nicht an letzter Stelle dringlich sind die Leibesübungen, das Turnen für Jungen und Mädchen. Obwohl schon leidlich bedacht mit planmäßigen Wochenstunden, hat sich hier die tägliche Turnstunde noch nicht durchzusetzen vermocht, die natürlich im Interesse auch körperlicher Aktivität eine blindenpädagogische Notwendigkeit ist; denn gerade die Blindheit kann leicht zu einer Passivität und zu undisziplinierten Haltungen und Bewegungen des Körpers führen. Es hängt schließlich das berufliche und bürgerliche Bestehen und Wirtschaften nicht allein vom Wissen, Können und sittlichen Wollen ab, sondern auch gesellschaftliche Eignungen und Umgangsformen zieht der kritische Mitmensch in das Gebiet seiner Prüfung.

Abgesehen davon, daß die handwerkliche Lehrzeit der Blinden durch eine Gesellenprüfung vor einer Prüfungskommission der Innung oder der Handwerkskammer abzuschließen hat, besteht für unsere Blinden die noch viel schwierigere Prüfung, die das praktische Leben mit ihnen anstellt. Viele der Volksgenossen sind allerdings oft schnell fertig mit ihrem Urteil und trauen den Blinden gar nichts zu. Manche wieder lassen es in falscher Sentimentalität überhaupt zu keinem Urteil über sie kommen. Wir aber müssen wünschen, daß die Qualifikation des gelernten und gebildeten Blinden voll anerkannt wird. Dann hat die Aufwendung für die Berufsschulung der Blinden ihr Ziel erreicht.

Daß das neue Deutschland besondere Anforderungen stellt und daß die Berufsschulung der Blinden diese zu erfüllen hat, ist selbstverständlich, eben weil der Blinde jene schwere Prüfung vor der Wirklichkeit auch des heutigen Lebens zu bestehen hat; er wird aber oft so leicht und allgemein als ein nicht vollwertiger Mensch betrachtet. Die große deutsche Zeit, die Heldentum und Wehrhaftigkeit wieder zu Ehren gebracht hat, läßt in flachen Menschen oft den Blick für inneres Heldentum und seelische Wehrhaftigkeit trüben, was sich Blinden gegenüber oft findet. Auch der rassenpflegerische Gesichtspunkt, daß die Träger mancher Augenübel, die erblich sind, gesetzlichen Maßnahmen unterstehen, läßt oft Härten gegenüber denen entstehen, die ihr Augenübel im Lebenskampf erworben haben, und das ist die Mehrzahl. Nach dieser Sachlage ist die Frage zu erörtern, wie im neuen Deutschland die Berufsschule in der Blindenanstalt zu gestalten ist.

II.

Die Gestaltung.

Die Gestaltungsfrage zu lösen, ist nicht leicht, weil der Gegenstand so bedeutungsvoll ist. In erster Linie muß die Berufsschule in ihrer Struktur nationalpolitisch sein; sie soll nicht etwa nur religiös oder nur moralisch oder gar bloß materiell wirtschaftlich-gewerblich betont sein, obgleich alle diese Momente mit in ihren Bildungsplan einmünden. Diese Wesensbestimmung wird in einer theoretischen Besprechung der damit zusammenhängenden Angelegenheiten am besten dadurch gewürdigt, daß man sich freihält von politischen Schlagworten, dafür aber die Hauptforderung aufstellt, daß der Lehrer auch dieser Schulart von nationalsozialistischer Gesinnung sein muß. Anders kann er auch bei reichlicher äußerer Organisation seiner Schule keine Erfolge in nationalpolitischer Hinsicht und im Sinne des werdenden deutschen Menschen erzielen.

Sodann taucht die Schwierigkeit auf, daß man meint, die Ausgaben für Blindenschul- wie auch für Blindenfortbildungsschulzwecke mit Rücksicht auf die allgemeine Finanzlage nicht steigern zu dürfen. Wir verzichteten auf eine Lehrerstelle, durch welche innerhalb der Gesamtarbeit des Lehrkörpers es hätte möglich werden können, neben Erfüllung gewisser anderer Aufgaben die Fortbildungsschule besser auszubauen. Unsere zurzeit vorhandene Organisation der Fortbildungs- und Berufsschule mit 2 Klassen, von denen die zweite Klasse 3, die erste Klasse 4 Unterrichtsstunden zeigt und beide Klassen zusammen nur 3 Stunden Körperertüchtigung haben, ist vervollkommnungsbedürftig. Daraus muß die Folgerung des Ausbaus gezogen werden. Es ist zwar für eine Verwaltung schwer, solchen Ausbau vorzunehmen, wenn man in der Oeffentlichkeit verkündet, daß das, was in der Bildungsfürsorge für Blinde und für andere Viersinnige überhaupt geschieht, unverhältnismäßig viel ist gegenüber dem, was für die Vollsinnigen aufgewendet wird. In solcher Beurteilung kommt eine volkspflegerische Erziehung auch leicht in Versuchung, Abbaumaßnahmen auf dem Blindengebiete vorzunehmen. Der Blindenlehrer und -Fürsorger aber muß demgegenüber die Fahne dafür hochhalten, daß die im normalen Blinden liegenden produktiven Kräfte genau so Förderung erheischen und verdienen wie die anderer Volksgenossen. Es ist eine ausgemachte Sache, daß die psychologischen und physiologischen Qualitäten darin keine Unterscheidung zulassen. Es ist daher folgerichtig, daß man von solcher Grundlage aus bei den normalen blinden Volksgenossen, die angesichts ihres Unglücks doch oft nur — um nicht zu sagen leider — mit gewisser Sentimentalität betrachtet werden, dafür sorgt, daß deren Kräfte zur Ausbildung gebracht werden, damit für die Rechte, die sie von der Volksgemeinschaft begehren, auch ihre Leistungen entsprechend entwickelt sind. Soviel Leistungen der blinde deutsche Mensch vollbringt, soviel Rechte hat er auch.

Das spezifisch Blindenfürsorgerische, was uns hier nicht beschäftigt, tritt erst da auf, wo die Leistungen naturbedingt oder charaktermäßig fehlen, wie das auch bei sehenden Volksgenossen der Fall sein kann.

Einen weiteren Anstoß, die Blindenberufssache zu fördern, wenn auch mit neuen Schwierigkeiten, gibt die heutige Zeit. Gerade auf dem Gebiete des Handwerks, in das im wesentlichen die jungen Blinden einer Anstalt hineinerzogen werden, ist heute gesetzgeberisch so viel getan, was auch

vom Blindenberufsschul-Standpunkte aus nicht unbeachtet bleiben kann. Schon in der ersten Verordnung über den vorläufigen Aufbau des deutschen Handwerks vom 15. 6. 1934 wird in dem § 55 der blinde Handwerker voll anerkannt und ihm die Verpflichtung zur Eintragung in die Handwerksrolle und zur Aufnahme in die Innung auferlegt. In dem an gleicher Stelle gesetzlich verankerten „Reichsverband des deutschen Blindenhandwerks" ist ihm die Organisation gegeben, in der er seine Sache besonders zu pflegen hat. In der Ergänzungsbestimmung, die die Gewerbeordnung am 3. 7. 1934 in ihrem § 56a Abschn. 2 erhalten hat, tritt schlaglichtartig eine Tragik hervor, unter der das Blindenhandwerk bisher litt. Das Unglück der Blindheit und die Tatsache, daß legitimierte Stellen, wie Blindenanstalten und Fürsorgevereine, zur Behebung des Unglücks tätig waren, machten sich gewissenlose Leute zunutze, um ihrerseits unter Vorspiegelung falscher Tatsachen mit dem Namen von Blindheit und Blindenarbeit Geschäfte zu machen. Das vergangene System fand trotz allen Kämpfen der Blindenfreunde keine gesetzliche Handhabe, um solchem Treiben, dem wilden Blindenhausierbetrieb ein Ende zu machen. Erst das neue Reich regelte mit dem erwähnten § 56a Abschn. 2 den Hausierbetrieb mit Blindenwaren. Kämpferisch hat sich nun jeder Blinde für Beachtung solcher gesetzlichen Bestimmungen einzusetzen, und das muß seinen Anfang schon in der Berufsvor- und Ausbildung nehmen. Daß schließlich in der dritten Verordnung über den vorläufigen Aufbau des deutschen Handwerks vom 18. 1. 1935 der „große Befähigungsnachweis" für alle die Handwerker gekommen ist, die ihr Gewerbe selbständig betreiben wollen, enthält auch für den blinden Handwerker die gleichen Verpflichtungen. Es ist immer das oberste Ziel aller Blinden-Arbeitsfürsorge gewesen, den Blinden zur wirtschaftlichen Selbständigkeit zu bringen. In der Verwirklichung dieses Zieles wird gewiß eine strengste Auslese unter den qualifizierten Handwerkern getroffen werden müssen. Wir sind uns dabei dessen gewiß, daß Gesetzgebung und Verwaltung auch Wege und Mittel finden werden, allen denen unter den Lichtberaubten ein Betätigungsfeld zu verschaffen, die den großen Befähigungsnachweis nicht erbringen können — und die doch vorhanden sind; aber das höchste Ziel handwerklicher Ausbildung, der große Befähigungsnachweis, muß trotzdem entsprechend jener Verordnung bei den besten der Blinden zu erreichen gesucht werden. Das kann wiederum nur in der Berufsvor- und Ausbildung begonnen werden, die sich dementsprechend einzurichten hat.

Ich will zuerst ein Bild aufzeigen, wie in Anknüpfung an örtliche Verhältnisse die Berufsschulung ostpreußischer Blinder äußerlich aufgebaut werden könnte. Es muß in erster Linie Zeit für die Ausbildung im ganzen, wie auch in den Einzelheiten der Unterweisung gewonnen werden. Das erste Jahr nach der Schule ist das Lehrlingsarbeitsjahr. In diesem Jahre findet kein systematischer Berufsschulunterricht statt. Es ist eine Pause in der Ausbildung der jungen Menschen, die bei aller Unterschiedlichkeit der Grade ihrer Leistungen darin geeint sind, daß sie nach Abschluß ihres ersten Bildungsweges durch 8 Schuljahre ihr Volkstum kennen und lieben lernten. Wir würden sie, um sie ihrer Pflicht gegenüber dem Volkstum noch bewußter werden zu lassen, am liebsten aufs Land schicken, oder in sonstige Betriebe, die nichts von Anstaltsluft atmen. Wir werden, da ein solches „Landjahr" für unsere Blinden nur aus äußerlichen Gründen nicht durchführbar ist, einen Ersatz darin sehen, daß wir

sie zusammentun und sie gruppenweise zum Dienst kommandieren: 1. in die Stationspflege, 2. zur Anstaltsküche, 3. in die Wäscheverwaltung, 4. in die Gärtnerei, 5. zum Lager- und Verkaufsbetrieb, und 6. schließlich in die Werkstätten der Korbmacherei, Flechterei, Bürstenmacherei und Seilerei. Können wir keine eigens für solche Erziehungsbasis geschulte Führerpersönlichkeit erhalten, so wird unser Personal der Lehrer, Lehrerinnen, Schwestern, Meister, Gärtner und Wärter die Führung übernehmen müssen. Die Gruppen werden im Jahreslaufe gewechselt mit dem Ziele, daß der junge blinde Mensch am Ende dieses ersten Jahres nachschulpflichtiger Entwicklung in der Werkstätte festeren Fuß gefaßt haben muß, in der er das von ihm erwählte Handwerk findet. Damit soll das, was wir bisher „Vorarbeiten" nannten, erledigt sein, und es wird dann kaum der Zubilligung einer vierwöchigen weiteren „Probe" im erwählten Handwerk bedürfen. Jedoch könnte eine solche Probe immerhin noch in den ersten Monat des zweiten Jahres gelegt werden. Das Lehrlingsarbeitsjahr der Blinden wird auch diejenigen zur Entscheidung bringen, die ihre Blicke von dem Handwerk fort auf geistige und musikalische Bildung gerichtet haben, und die Anstaltsführung wird in der Beurteilung ihrer jungen Zöglinge sicherer. Auf den Takt und die Opferfähigkeit der Anstaltsstellen, denen solche Lehrlingsgruppen zugewiesen werden, kommt es an, ob die Lehrlinge einen Ertrag aus ihrem Dienst haben, der Freiheit und Pflicht ist. In Erkenntnis der Notwendigkeit aber wollen wir sie in 3 Stunden pro Woche zu nationalpolitischer Schulung antreten lassen, die sie mit den anderen der Blinden-HJ. angehörigen Jugendlichen gemeinsam haben können. Sodann sollen sie in weiteren 3 Stunden körperliche Schulung haben. Für beide Gebiete bildet der Dienst in der HJ., den sie in diesem Alter antreten, die noch nötige Ergänzung. An 3 Stunden in der Woche sollen sie sodann noch antreten zu ganz mechanischer Schreibübung in Punktschrift und Maschinenschrift; denn wenn die Arbeit der Berufsschule beginnt, muß die Schreibtechnik zu einem hohen Grad der Vollendung in der Handhabung durch diese jungen Menschen gekommen sein, wenn anders die schriftliche Aeußerung in den geschäftlichen Situationen gelingen soll. Gegner solchen Lehrlingsarbeitsjahres könnten außer den Intellektualisten, die den Ausfall der theoretischen Schulung bemängeln, oder den Materialisten, die die zielsichere Handwerksarbeit vermissen, noch diejenigen sein, die da fragen, wie dies Jahr verwaltungsmäßig zu rechtfertigen sei. Es könnte demgegenüber auf das Recht des § 9 des Beschulungsgesetzes vom 7. 8. 1911 hingewiesen werden, der die Verlängerung der Schulzeit um ein bis drei Jahre vorsieht, sofern das Schulziel nicht erreicht ist. Eine Begünstigung des Lehrlingsarbeitsjahres vom dieser Seite aus würde es erübrigen, daß die für die Frage der handwerklichen Ausbildung der Blinden entscheidenden Bezirks- und Landesfürsorgeverbände einer so sehr notwendigen Verlängerung der Lehrzeit zustimmen brauchten. An das Lehrlingsarbeitsjahr schließt sich die vierjährige Lehrzeit, die in manchen glücklichen Fällen vielleicht auf eine 3½jährliche gekürzt werden kann, was die Gewerbeordnung als möglich vorsieht. In diesem Falle kann man, wenn man das Ganze übersieht, von 4½jährlicher Berufsvorbereitung reden, während die normale gesamte Berufsvorbereitung für Blinde im allgemeinen sich als eine 5jährige notwendig erweist. Die Bejahung der Möglichkeit, das erste Jahr der Berufsschulung aus § 9 des Beschulungs-

gesetzes vom 7. 8. 1911 zu gewinnen, läßt die Berufsschulung im engeren Sinne und die Werkstattlehre mit 4jähriger Dauer als unverändert im Sinne der Gewerbeordnung und wie bisher zu Recht bestehend bezeichnen.

Nach dem Lehrlingsarbeitsjahr setzt alsdann die eigentliche Werkstattlehre und die systematische Berufsschule ein, die in 4 aufsteigenden Abteilungen oder Klassen für jede derselben 6 Unterrichtsstunden vorsieht. Wenn man noch für die Körperertüchtigung (Turnunterricht) den gesamten Schülerbestand der 4 Klassen in 2 Abteilungen mit je 3 Stunden pro Woche gliedert, so ergibt das für diesen Schulkörper die Notwendigkeit von 30 Lehrstunden. Dieser Schulkörper faßt nur die technisch und wissenschaftlich qualifizierten Zöglinge, männliche wie weibliche. Von ihnen erwarten wir den mühelosen Ablauf der Ausbildungszeit mit Abschluß durch die Gesellenprüfung. Die Zöglinge sind aus allen Handwerken stets in einer Klasse vereinigt. Diese jungen blinden Handwerker sollen die Anwärter zu dem großen Befähigungsnachweis sein. Die Berufsberatungskonferenzen werden die Beurteilungen vorzunehmen haben. Zwischenprüfungen sind anzustellen. Am Berufswettkampf können und sollen auch blinde Volksgenossen teilnehmen. Der Werkstattlehre, die in der Hand der Meister liegt, kommt die Hauptzeit zu. Die Arbeit ist pädagogisch zu durchdenken, ohne daß geschäftliche Rücksichten des Anstaltsbetriebes darunter leiden. Der dem theoretischen Unterricht zuzuweisende Lehrstoff wird weiter unten umrissen werden. Es wird sich bei ihm um Zuteilung auf 2 Stunden nationalpolitischen, bürgerkundlichen Stammunterrichts, um 2 Stunden gewerbliches Deutsch und 2 Stunden gewerbliches Rechnen handeln. — Diese Berufsschulgruppe soll einmal die A-Gruppe genannt sein.

(Schluß folgt.)

Kleine Beiträge und Nachrichten.

Zum Nachfolger des am 1. Mai in den Ruhestand getretenen Direktors Reckling der Ostpreußischen Blinden-Unterrichts-Anstalt in Königsberg wurde Hauptlehrer Felix Graßhoff aus Zeckwitz bei Torgau vom Herrn Landeshauptmann der Provinz Ostpreußen kommissarisch berufen.

Aus Hamburg. Die Hamburger Blindenanstalten haben 12 blinde oder sehschwache Saarkinder zu einem dreiwöchigen unentgeltlichen Aufenthalt in ihr Blinden-Erholungsheim Ratzeburg eingeladen.

Die Hamburger Blindenanstalten haben in Grönwohld b. Trittau ein Bauerngut erworben, um dort den Sehschwachen ein Landarbeitsdienstjahr zu ermöglichen.

Im Jahre 1934 haben 4 Korbmacherlehrlinge der Hamburger Blindenanstalt mit gutem Erfolge die Gesellenprüfung abgelegt.

Der Musikschüler der Hamburger Blindenanstalt, Robert Thiele, wurde zum Kantor und Organisten der Wichern-Kapelle gewählt. Zurzeit sind in Hamburg 10 Blinde als Organist tätig.

Bei der Fürsorgebehörde ist seit dem vergangenen Jahr ein Blinder, Herr Meißel, als Blindenpfleger angestellt. Herr Meißel hat in enger Zusammenarbeit mit der Blindenanstalt und dem Blindenverein für das Hamburgische Staatsgebiet e. V., besonders in der Arbeitsbeschaffung, schon beachtliche Erfolge erzielt.

Der frühere Syndikus des Verbandes der deutschen Blindenanstalten und Fürsorgevereinigungen für Blinde e. V., Herr Dr. Heinz Peyer, wurde im Jahre 1935 an die „Hamburger Werkstätten für Erwerbsbeschränkte G. m. b. H." berufen. Herr Dr. Heinz Peyer ist nunmehr zum Geschäftsführer dieses Betriebes, in dem gegen 400 Erwerbsbeschränkte — darunter auch einige Blinde — tätig sind, ernannt worden.

Vererbungslehre und Rassenkunde im Unterricht.

Bei der Aufstellung von Lehrplänen für das neue Schuljahr werden wir die Fragen der Vererbungslehre und Rassenkunde maßgebend mit in die Vorausplanung einbeziehen. Die außerordentliche erzieherische Bedeutung dieser Fragen insbesondere in unseren Schülerkreisen zwingt den Erzieher zu einer verantwortungsvollen Hingabe an die Materie. Das Eindringen soll erleichtert werden durch den Abdruck der folgenden Richtlinien des Reichs- und Preußischen Ministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung (Erlaß vom 15. I. 1935).

Der Erlaß lautet:

„Zweck und Ziel der Vererbungslehre und Rassenkunde im Unterricht muß es sein, über die Wissensgrundlage hinaus vor allem die Folgerungen daraus für alle Fach- und Lebensgebiete zu ziehen und nationalsozialistische Gesinnung zu wecken.

Es gilt daher.

1. Einsicht zu gewinnen in die Zusammenhänge, die Ursachen und die Folgen aller mit Vererbung und Rasse in Verbindung stehenden Fragen,
2. Verständnis zu wecken für die Bedeutung, welche die Rassen und die Vererbungserscheinungen für das Leben und Schicksal des deutschen Volkes und für die Aufgaben der Staatsführung haben,
3. in der Jugend Verantwortlichkeitsgefühl gegenüber der Gesamtheit des Volkes, d. h. den Ahnen, den lebenden und den kommenden Geschlechtern, zu stärken, Stolz auf die Zugehörigkeit zum deutschen Volk als einem Hauptträger des nordischen Erbgutes zu wecken und damit auf den Willen der Schüler in der Richtung einzuwirken, daß sie an der rassischen Aufartung des deutschen Volkstums bewußt mitarbeiten.

Diese Schulung von Sehen, Fühlen, Denken und Wollen muß bereits in den höheren und mittleren Schulen auf der Unterstufe — in den Volksschulen beginnt sie im fünften Schuljahr — einsetzen, auf der Mittelstufe ergänzt werden und sich auf der Oberstufe vertiefen, so daß nach des Führers Willen „kein Knabe und kein Mädchen die Schule verläßt, ohne zur letzten Erkenntnis über die Notwendigkeit und das Wesen der Blutreinheit geführt zu sein".

Da die Vererbungslehre die Grundlage für alle Fragen der Rassen- und Familienkunde, der Rassenpflege und Bevölkerungspolitik bildet, ist sie besonders zu pflegen. Diese Aufgabe fällt fast ausschließlich der Biologie zu.

Hier sind zu behandeln: die Mendelschen Gesetze (Uniformitäts-, Spaltungs-, Ueberdeckungs- und Unabhängigkeitsregel) sowie deren Wiederentdeckung um die Jahrhundertwende; die Mischlingsforschung; die Vererbung von Anlagen bei Mischlingen: die Unterscheidung von Erscheinungs- und Erbbild, die mögliche Verschiedenheit von körperlichem und geistig-seelischem Erscheinungsbild, die Gesetze der Auslese sowie die praktische Anwendung der Erblehre auf die Züchtung von Haustieren und Kulturpflanzen. Die theoretischen Grundlagen sind nach Möglichkeit durch zweckdienliche Versuche im Schulgarten zu ergänzen.

Mit reiferen Schülern (auf der Oberstufe) läßt sich der Ausbau und die Bestätigung des Mendelismus an Hand der Zellforschung darlegen. Im Anschluß an die Teilung der Körperzelle können die Teilungsvorgänge und die Grundlagen der Kernschleifenlehre, Fragen der Merkmalskoppelung, der Geschlechtsbestimmung und der geschlechtsgebundenen Vererbung besprochen werden.

Bei Anwendung der Vererbungslehre auf den Menschen sind vor allem die Ergebnisse der Zwillings- und Familienforschung sowie die Vererbbarkeit von gesunden und kranken körperlichen wie geistig-seelischen Anlagen zu würdigen. An Hand bekannter oder erarbeiteter Familienstammbäume ist darauf hinzuweisen, daß auch geistige Eigenschaften (besondere Fähigkeiten, Begabungen usw.) auf erbliche Anlagen zurückgehen. Erbliche und erworbene Eigenschaften müssen scharf geschieden werden. Die Bedeutung der Vererbung gegenüber den Einflüssen der Umwelt (Lamarckismus — erbfeste und nicht erbfeste Abänderung) ist herauszuarbeiten. Die Umweltlehre ist einer begründeten Kritik zu unterziehen. Die Umwelt (hierher gehört auch die Erziehung) hat nur die Möglichkeit, die schlummernden Anlagen durch geeignete Förderung zu entfalten, kann sie aber nicht selbst verändern. Deshalb wird bei der Besprechung der geistigen Entwicklung des einzelnen wie der Kultur des ganzen Volkes vor allem auf die Bedeutung der Rasse hinzuweisen sein.

Die Familienkunde bietet eine wichtige Ergänzung der Erbkunde und läßt sich schon auf der Unterstufe in verschiedenen Fächern betreiben, indem der

Schüler angeleitet wird, sich als Glied in einer Kette von Geschlechtern zu sehen. Dem dient zunächst das Anlegen von Ahnentafeln, Nachkommentafeln und Sippschaftstafeln.

Die Familienkunde darf aber nicht bei solchen einfachen Zusammenstellungen stehenbleiben. Sie muß darüber hinaus erstreben, zuverlässige Unterlagen für die Gesamterscheinung aller Sippschaftsangehörigen zu liefern. Dazu gehören: Beschreibungen von Gestalt, Gang, Haut-, Haar- und Augenfarbe, Krankheiten, Mißbildungen, seelische Eigenschaften, besondere Begabungen, Zeichnungen, Handschriften usw. Das Ergebnis muß vor allem in einer Stärkung des Willens zu rassenbewußter Familienpflege und schließlich in einer Erweiterung des Familiensinns zum Volksgemeinschaftswillen hin bestehen.

Bei der Erbgesundheits- und Rassenpflege, die wiederum vornehmlich im biologischen Unterricht behandelt werden müssen, sind die nichterblichen Einflüsse der Umwelt, die erbfesten Aenderungen des Erbgutes (Mutation), die Bedeutung der Auslese für die Bekämpfung der rassischen Volksentartung und für die Förderung der Volksaufartung zu berücksichtigen. Hierbei ist besonders herauszuarbeiten, daß für die Zukunft eines Volkes es allein entscheidend ist, ob die tüchtigsten Erbstämme im Laufe der Geschlechter erhalten und gefördert werden, oder ob umgekehrt die weniger tüchtigen Erblinien sich allmählich stärker ausbreiten, während die hochwertigen zugrunde gehen („Gegenauslese"). Die furchtbaren Folgen rassenpflegerischen Leichtsinns für die Nachkommen sind mit Ernst darzulegen.

Als vorbeugende Mittel, die zur Bekämpfung der Volksentartung angewendet werden, sind die Maßnahmen zu behandeln, die zur Erzielung gesunder Nachkommen ergriffen werden (Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses). Hierbei kommt es weniger auf die einzelnen Bestimmungen des Gesetzes als auf die sittliche Seite an. Durch die Unfruchtbarmachung (zu unterscheiden von der Kastration) wird die Fürsorge vom einzelnen fort auf den Erbstrom des ganzen Volkes ausgedehnt, und es werden auf menschliche Weise die natürlichen Lebensgesetze wieder befolgt, die zugunsten einer falschen Lebensauffassung im letzten Jahrhundert immer mehr mißachtet waren. In diesem Zusammenhang können die gesetzlichen Maßnahmen fremder Staaten, die Deutschland in der Rassengesetzgebung vorangegangen sind, besprochen werden (USA.: Unfruchtbarmachung, Einwanderungsgesetz, Negerfrage; Frankreich: Familienpolitik, oder die strengen Sippengesetze der Völker des Fernen Ostens).

Da Vererbung und Rasse nicht um ihrer selbst willen besprochen werden sollen, sondern um des ganzen Volkes willen und um die schicksalhafte Verbundenheit des einzelnen mit Rasse, Volk, Staat und Boden zu zeigen, muß jede einzelne der in der Schule behandelten Fragen für das Leben des Volksganzen von wirklicher Bedeutung sein und zu gemeinschaftsförderndem Wollen führen. Deshalb ist auch die Bedeutung der Gattenwahl als des fast einzigen Mittels, die erbliche und rassische Zusammensetzung der Nachkommen zu beeinflussen, in angemessener Form zu behandeln und in Willensbildung umzusetzen. In diesem Zusammenhang wird auf die Fragen der Familien- und Bevölkerungspolitik einzugehen sein.

Es ist der augenblickliche, sehr bedenkliche Zustand des deutschen Volkes klarzulegen, vor allem in Bezug auf Fruchtbarkeit, Entwicklung von Eheschließungen (Berufsausbildung, Spätehen), auf Geburten- und Sterbefälle innerhalb der letzten Jahrzehnte, den trügerischen Geburtenüberschuß, die Vergreisung des deutschen Volkes, die Unfruchtbarkeit der Großstadtbevölkerung, den Rückgang der Geburtenhäufigkeit auf dem Lande, die Geburtenbeschränkung in den einzelnen Bevölkerungsschichten, die Landflucht, die Gefahren durch zahlenmäßig wachsende Nachbarvölker.

Es ist zu zeigen, daß für die gesunde Weiterentwicklung des Volkskörpers die Pflege der wertrassigen, erbtüchtigen, gesunden und kinderreichen Familien notwendig ist. Die hierfür aufgestellten Forderungen, z. B. auf gerechte Verteilung der Familienlasten, auf Junggesellensteuer, gerechte Regelung der Erbschaftssteuer, die Fragen des Erbhofrechts, die Erhaltung eines erbgesunden deutschen Bauernstandes, die Großstadtflucht, das Siedlungswesen, die Wertung der Technik und ähnliches sind in ihrer Bedeutung eingehend zu würdigen.

Die Rassenkunde, die auf den Ergebnissen der Erblehre aufgebaut ist, hat vor allem darauf hinzuweisen, daß der Schüler den Unterschied zwischen Rasse und Volk und weiter die Begriffe Nation, Sprach-, Kultur- und Bekenntnisgemeinschaft klar erfaßt. Bei der Besprechung der europäischen Rassen und insbesondere der

Rassenkunde des deutschen Volkes muß das nordisch-bestimmte Rassengemisch des heutigen deutschen Volkes gegenüber andersrassigen, fremdvölkischen Gruppen, besonders also dem Judentum gegenüber, herausgestellt werden. Wichtig ist die Tatsache, daß allen deutschen Stämmen und allen Volksgenossen Einschläge nordischen Blutes gemeinsam sind und daß dieses uns in Wahrheit blutmäßig zusammenhält. Hier liegt die biologisch-rassenkundliche Grundlage des Erlebnisses der Volksgemeinschaft.

Die Anwendung von Meßmethoden ist wissenschaftlichen Untersuchungen vorzubehalten. Es muß betont werden, daß das äußere rassische Erscheinungsbild nicht den Anlagen und inneren Eigenschaften zu entsprechen braucht und daß das sicherste Kennzeichen einer Rasse die charakterlich-seelische und geistige Haltung und Leistung ist (vgl. die Rede des Führers auf der Kulturtagung in Nürnberg 1933).

Die Gefahren der Rassenmischung mit fremdartigen Gruppen, besonders solchen mit außereuropäischen Bestandteilen, sind nachdrücklichst darzustellen, da Völker und Kulturen ihrer Sendung nur dann gerecht werden können, wenn sie die durch ihre Rasse bedingte Aufgabe in ihrer Geschichte erfüllen, d. h. also rein aus eigener Art nach eigenen Zielen streben. Jede Vermischung mit wesensfremden Rassen (leiblich oder geistig-seelisch) bedeutet für jedes Volk Verrat an der eigenen Aufgabe und damit am Ende Untergang. Grund der Ausschaltung fremdrassiger Gruppen ist also nicht etwa die Ueberzeugung von der besonderen Schlechtigkeit, sondern lediglich die Feststellung ihrer unabweislichen Andersartigkeit.

Die Erdkunde hat in den Klassen, in denen Mitteleuropa als Stoffgebiet vorgeschrieben ist, in einer der Reife der Schüler angepaßten Form die Verbreitung der auf deutschem Volksboden vorkommenden Rassen mit ihren körperlichen und geistig-seelischen Eigenschaften zu betonen und dabei besonders die nordische Rasse als das Verbindende, das Judentum als das Trennende zu werten. Bei der Behandlung der übrigen europäischen und besonders der außereuropäischen Länder wird durch die Gegenüberstellung der fremden Rassen mit den mitteleuropäischen der Blick für das Wesen der Rassen weiter geschärft werden können.

Geeignete Beispiele der Vergangenheit und der Gegenwart haben die Wirkungen der Rassenkreuzung für den einzelnen wie für das Volk zu zeigen; demgegenüber sind auch die nach Blutsreinheit strebenden alten und neuen Gesetze anderer Völker zu behandeln. Auch die Kolonialfrage ist in diesem Zusammenhang zu stellen. Bei kulturgeographischen Betrachtungen — z. B. der Entdeckungs- und Kolonialgeschichte — wird ungezwungen die Bedeutung der nordischen Rasse erkennbar. Die Einwanderungspolitik Frankreichs, der Vereinigten Staaten und Australiens bilden weitere Möglichkeiten, auf die Zusammenhänge zwischen Rasse, Staat und Kultur einzugehen.

Ueberall ist der Umweltlehre entgegenzutreten, die die menschlichen Kulturleistungen als Ergebnis vorwiegend der Umweltkräfte sieht, und es ist darzulegen, daß der Mensch — auch oft trotz widriger Umwelt — die für die Kulturschöpfungen ausschlaggebende Kraft ist (vgl. die Entwicklung Aegyptens, Mesopotamiens, Griechenlands, Roms, Ostelbiens).

Die Geschichte hat die Bedeutung der Rassen für das Werden und Vergehen der Völker und für ihre Leistungen aufzuzeigen, die Erkenntnisse auf unser Volk anzuwenden und in Gesinnung umzusetzen. Die auf den wissenschaftlichen Ergebnissen der Erblehre und Biologie aufgebaute rassische Geschichtsbetrachtung widerlegt Auffassungen, wie sie etwa in der liberalen Fortschrittslehre zum Ausdruck kommen. Aus dem Rassegedanken ist weiterhin die Ablehnung der sogenannten Demokratie oder anderer Gleichheitsbestrebungen (Paneuropa, Menschheitskultur usw.) abzuleiten und der Sinn für den Führergedanken zu stärken.

Die Weltgeschichte ist als Geschichte rassisch bestimmter Volkstümer darzustellen. An die Stelle der Lehre Ex oriente lux tritt die Erkenntnis, daß mindestens alle abendländischen Kulturen das Werk vorwiegend nordisch bestimmter Völker sind, die in Vorderasien, Griechenland, Rom und den übrigen europäischen Ländern — zum Teil im Kampf gegen andere Rassen — sich durchgesetzt haben oder ihnen schließlich erlegen sind, weil sie unbewußt wider die rassischen Naturgesetze gesündigt haben. Daraus erwächst die Pflicht, bei aller Geschichtsbetrachtung von der Heimat der Nordrassen auszugehen und von hier aus alles Geschehen, auch das in ferner gelegenen Ländern (Vorderasien, Griechenland, Rom) zu betrachten. Ausgangspunkt und Grundlage muß daher die germanische Frühgeschichte (etwa seit 2000 v. Chr.) sein.

In der germanischen Frühgeschichte liegen auch die einzigen biologischen Wurzeln unseres Wesens und unserer politischen und kulturlichen Entwicklung. Was von anderen Rassen und Völkern dabei übernommen ist, konnte und kann nur dann aufbauend sein, wenn es aus rasseverwandtem Wesen stammt. Wo das nicht der Fall ist, muß es als nutzloser oder zersetzender Fremdstoff angesprochen werden. Nach diesem Grundsatz hat eine strenge Wertung der von fremden Völkern übernommenen Kulturgüter stattzufinden. So muß die Jugend die deutsche Geschichte als einen steten auf und ab wogenden Kampf um die Erhaltung und Gestaltung germanisch-deutschen Wesens erleben, das sich gegen die Ueberdeckung durch fremde Einflüsse wehrt und um Lebensraum ringt.

Dieser gewaltige Kampf ist nicht von den Massen, sondern vor allem von den großen Führern getragen worden. Deren Leben und Streben bildet daher das feste Gerüst jedes Geschichtsunterrichts. Bei der Auswahl und Würdigung dieser Führer und ihrer Taten genügt es nicht, sie allgemein menschlich und aus ihrer Zeit heraus zu verstehen, sondern sie müssen vor allem danach gewürdigt werden, was sie für die Stärkung deutschen Wesens und deutscher Staatsbildung — bewußt oder unbewußt — getan haben. Dasselbe gilt für die Beurteilung aller geschichtlichen Ereignisse und Zustände. Nur so kann der Geschichtsunterricht an der Zukunft unseres Volkes mitbauen.

Bei dieser lebensgesetzlichen Art der Geschichtsbetrachtung erweist sich aber auch die ungeheure, weit über unser Volk hinausreichende kulturliche Bedeutung der nationalsozialistischen Erneuerung unserer Tage. Denn sie ist der erste große und vielleicht auch der letztmögliche Versuch, die nordrassische Kultur Europas vor dem Verderb durch Fremdtum zu bewahren und sie zu erneuern. Der deutsche Erzieher und die deutsche Jugend müssen sich bewußt werden, daß sie den Ahnen und Nachfahren dafür mitverantwortlich sind, daß diese Erneuerung gelingt.

Was für die Geschichte gesagt ist, gilt entsprechend für Deutsch, Kunstunterricht und auch Singen. Sie alle haben sich der Gestaltung germanisch-deutschen Wesens einzuordnen, sowohl in wertender Rückschau wie in vorschauendem Aufbauwillen.

Auch die übrigen Unterrichtsfächer werden mancherlei Hilfe zu leisten vermögen. So kann die Behandlung bedeutender Fachvertreter (Mathematiker, Naturwissenschaftler, Sprachforscher), die Wahl der Unterrichtsbeispiele (Rechnen, Mathematik), des Lesestoffes (Fremdsprachen) die organische Lebensauffassung und die politische Willensbildung wesentlich fördern. Dazu müssen aber auch diese Fächer und ihre Vertreter von den Grundgedanken und Zielen der Rassenkunde und Rassenpflege sich durchdringen und bestimmen lassen.

Daß vor allem den Leibesübungen eine überragende Bedeutung zukommt, versteht sich von selbst. Der nordrassische schöne und gesunde Körper sowie gestählter Wille sind hier das Zielbild.

Die Behandlung all dieser Lehrstoffe verfehlt ihren Zweck, wenn sie mehr Wert auf etwaige Ausnahmen als auf das Regelrechte legt, oder wenn sie bei bloßer Belehrung stehenbleibt und nur den Verstand der Jugend beschäftigt. Politische Willensbildung muß als das Hauptziel stets fest im Auge behalten werden. Auf Gemüt und Willen der Jugend vermag der Erzieher jedoch nur zu wirken, wenn die Grundlagen der völkischen Weltanschauung auch sein eigenes Denken, Wollen und Handeln ganz bestimmen und er als lebendiges Vorbild vor der ihm anvertrauten Jugend steht und mit ihr lebt".

Lehrmittel über Erbkunde, Erbpflege und Rassenkunde.

Der Minister für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung hat durch Erlaß vom 13. Oktober 1934 nachstehende Lehrmittel für die Arbeit in den Schulen auf den Gebieten der Erbkunde, Erbpflege und Rassenkunde bekanntgegeben:

Bauer, Dr. Albert: Vererbungslehre, Rassen-, Bevölkerungs- und Familienkunde. Leipzig 1934, Verlag G. Freytag. 78 Seiten. Kart. 1,20 RM.

Benze, Rudolf: Rasse und Schule. Braunschweig 19344, Verlag Appelhans. 1,25 RM.

Brohmer, Paul: Biologieunterricht und völkische Erziehung. Frankfurt a. M. 1933, Verlag Diesterweg. 84 Seiten. 2,00 RM.

Brohmer, Paul: Biologieunterricht unter Berücksichtigung von Rassenkunde und Erblehre. Osterwieck a. d. H. 1933, Verlag Zickfeldt. 64 Seiten. 2,00 RM.

Clauß, Ludwig Ferdinand, und Hoffmann, Arthur: Vorschule der Rassenkunde auf der Grundlage praktischer Menschenbeobachtung. Mit 24 Abbildungen. Erfurt 1934, Verlag Stenger. (Lehrerheft.) 1,25 RM.

Depdolla, Th.: Erblehre, Rasse, Bevölkerungspolitik. Berlin 1933, Verlag Metzner. 128 Seiten. Kart. 1,90 RM.

Graf, J.: Vererbungslehre, Rassenkunde und Erbgesundheitspflege. 2. Auflage. München 1934, Verlag Lehmann. 236 Seiten. Geh. 6,00 RM., geb. 7,20 RM.

Graf, J.: Familienkunde und Rassenbiologie für Schüler. Mit 80 Abbildungen und einem Schülerarbeitsheft. München 1934, Verlag Lehmann. 140 Seiten. Geh. 2,70 RM., geb. 3,00 RM.

Höft, A.: Arbeitsplan für erbbiologischen und rassenkundlichen Unterricht, Osterwieck a. d. H. 1934, Verlag Zickfeldt. 67 Seiten. 3,00 RM.

Jörns, Emil: Erziehung zu eugenischer Lebensführung als Aufgabe der Volksschule. Berlin 1933, Verlag Metzner. 71 Seiten. 1,60 RM.

Jörns-Schwab: Rassenhygienische Fibel. Berlin 1933, Verlag Metzner. 117 Seiten. 2,20 RM.

Lenz, Fritz: Ueber die biologischen Grundlagen der Erziehung. 2. Auflage. München 1927, Verlag Lehmann. 51 Seiten. 1,35 RM.

Otto und Stachowitz: Abriß der Vererbungslehre und Rassenkunde. Frankfurt a. M. 1934, Verlag Diesterweg. 80 Seiten. 1,60 RM.

Schäfer, C.: Volk und Vererbung. Leipzig 1934, Verlag Teubner. 86 Seiten. 1,60 RM.

Scheidt-Dobers: Lebendiges Wissen. (Rassenbiologische Hefte, Heft 1—9.) Frankfurt a. M. 1934, Verlag Diesterweg.

Schlienger, Maria Hulda: Rassenkunde, Erblehre und Erbpflege in der Schule. Frankfurt a. M. 1934, Verlag Diesterweg. 93 Seiten. 2,40 RM.

Schultz, Dr. Bruno K.: Erbkunde, Rassenkunde, Rassenpflege. Ein Leitfaden zum Selbststudium und für den Unterricht. Mit 107 Abbildungen und 2 Karten. Verlag Lehmann, München. Geh. 2,20 RM., geb. 3,00 RM.

Nachrichtendienst der Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des Deutschen Blindenhandwerks.

1. Der Herr Reichsarbeitsminister und der Herr Reichswirtschaftsminister haben gemeinsam angeordnet, daß der Reichsverband für das Blindenhandwerk, der gemäß § 55 der ersten Verordnung über den vorläufigen Aufbau des Handwerks vom 15. 6. 34 (Reichsgesetzblatt I S. 493) zu bilden ist, die rechtliche Stellung eines Reichsinnungsverbandes einnimmt. Der Leiter des Reichsverbandes wird von dem Reichsarbeitsminister im Einvernehmen mit dem Reichswirtschaftsminister bestellt. Die Satzung des Reichsverbandes wird von dem Herrn Reichsarbeitsminister im Einvernehmen mit dem Herrn Reichswirtschaftsminister erlassen (Reichs- und Staatsanzeiger Nr. 71 vom 25. 3. 1935).

2. Auf Grund der neuen gestzlichen Bestimmungen wurden nach Eingang ihrer Fragebogen die folgenden blinden Handwerker, Blindenwerkstätten und Vertriebsorganisationen von Vereinen in die Arbeitsgemeinschaft unter Erteilung der Genehmigung zur Führung des Blindenwarenzeichens aufgenommen:

A. Mit Vertrieb der Waren durch Gewerbebetrieb im Umherziehen:

1. Paul Adomat, Bürstenmacher, Goldap/Ostpr., Schuhstraße 14.
2. Blindenwerkstatt Franz Altner, Inh. Frau Altner, Trier, Zuckerberg 29.
3. Bayerische Blindengenossensch. e.G.m.b.H., Augsburg, Martin-Lutherpl. B.258.
4. Adam Bauer, Blindenwerkstatt, Bamberg, Kleberstraße 35.
5. Blindenwarenherstellung u. -Vertrieb Herm. Baumann, Dresden, Behnischstr. 14.
6. Kriegsblindenarbeitsfürsorge e. V., Kreisfürsorgestelle Oberfranken, Bayreuth, Ludswigstraße.
7. Blindenheim des Oberschles. Blindenvereins e. V., Abt. Werkstätten, Beuthen O/S, Pickarerstraße 45.
8. Aug. P. H. Bischof, Blindenwerkstätte, Augsburg, Am Katzenstadel F. 152.
9. „Blisa“ Blindenwerkstätte G. Baumann, Magdeburg, Alter Markt 17.
10. Heinr. Bockhardt, Blindenwerkstatt, Koblenz, Gemüsegasse 9.
11. Gustav Bolz, Bürstenmacher, Eggenstein, Amt Karlsruhe.
12. Bonner Blindenwerkstätte Gem. Ges. m. b. H., Bonn a. Rh., Rathausgasse 22.
13. Blindengenossenschaft Braunschweig, e.G.m.b.H., Braunschweig, Husarenstr. 78.
14. Niederschles.Prov. Blindenanstalt, Breslau, Kniestraße 17/8.
15. Franz Burkart, Blindenwerkstätte, Langeringen (Bayern).
16. Maria Berngehrer, Bürstenmacherin, Ruhstorf, Post Reisbach (Bayern).
17. Arbeitsfürsorgestelle für Blinde bei der staatl. Blindenanstalt in Chemnitz/Sa

18. Alfred Dach, Bürstenmacher, Emmendingen (Baden).
19. Bernh. Deininger, Blindenwerkstätte Selbsthilfe, Markdorf i. B.
20. Josef Dembeck, Blindenwerkstätte, München, Gabelsbergerstraße 30/2.
21. Max Denner, Bürstenmacher, Heidelberg-Wieblingen, Greistraße 20.
22. Jos. Deschler, Blindenwerkstätte, München, Leonrodstraße 77.
23. Westf. Blindenarbeitsfürsorgeverein e. V., Dortmund, Kreuzstraße 4.
24. Kriegsblindenarbeitsfürsorge Dortmund E. V., Dortmund, Schwanenstraße 41.
25. Dürener Blindenanstalten, Verkaufsstelle Düren (Rhld.).
26. Ludw. Duschl, Bürstenmacher, Künzing (Niederbayern).
27. Blindenwerkst. des Rhein. Blinden-Fürsorgevereins, Abt. Werkstätte, Düsseldorf, Helmholtzstraße 6.
28. Gebr. Eckert, Bürsten- und Korbmacherei, Dietzenbach (Hessen), Bahnhofstr. 6.
29. Ludw. Feiersinger, Bürstenmacher, Miesbach (Bayern).
30. Gebr. Fischer, Blindenwerkstätte, Wemding (Bayern).
31. Blindenanstalt Frankfurt, Frankfurt a. Main, Adlerflychtstraße 8.
32. Franz Geierhos, Blindenwerkstätte, Augsburg, Mühlstraße 11.
33. Blindenwerkstätte Gesundbrunnen Erwin Semrau, Berlin N., Badstraße 8b.
34. Kurt Göthel, Bürstenmacher, Eppendorf/Sa., Horst-Wessel-Straße 90.
35. Georg Güttelbauer, Bürstenmacher, Würzburg, Fichtestraße 19/0.
36. Arbeitsfürsorge des Hilfsvereins für Blinde in der Provinz Sachsen und im Freistaat Anhalt, Werkst. Halle und Barby, Halle/S., Bugenhagenstraße 30.
37. Karl Haller, Blindenwerkstatt, Berlin SO. 16, Schmidstraße 3.
38. Landesblindenanstalt Hannover, Hannover-Kirchrode.
39. Xaver Heidelbach, Bürstenmacher, Essen-Altenessen, Herrenbank 26.
40. Luise Gutekunst, Bürstenmacherin, Haiterbach (Württemberg).
41. Blindenwerkstätte Friedrich Heidenreich, Mannheim-Feudenheim, Neckarstr. 30.
42. Blindengenossenschaft e. G. m. b. H., Heilbronn/N., Achtungstraße 29.
43. Blindenanstalt Heiligenbronn, Heiligenbronn, Krs. Oberndorf (Württemberg).
44. Willi Henniges, Bürstenmacher, Helmstedt, Jürgenbreite 17.
45. Jak. Hillreiner, Bürstenmacher, Hof bei Dachau, Post Indersdorf (Oberbayern).
46. Paul Hintz, Bürstenmacherei, Belgard a. d. Pers., Marienstraße 14.
47. Michael Hornig, Blindenwerkstätte, Mannheim-Käfertal, Wormserstraße 29.
48. Adalbert Huber, Blindenwerkstätte, Regensburg, Brunnleite 1.
49. Johann Hünseler, Bürstenmacher, Köln-Süd, Zugweg 16.
50. Sebastian Hünseler, Blindenwerkstätte, Köln, Lindenstraße 94.
51. Wilhelm Hünseler, Blindenwerkstätte, Köln, Griechenmarkt 76.
52. Wilh. Jarke, Bürstenmacher, Wittenau-Rosenthal II, Kol. Heinze, Seitenweg 22.
53. J. Jungeblodts Duisburger Blindenwerkstätte, Duisburg, Heinestraße 32.
54. Wilhelm Kellermann, Bürstenmacher, Essen-Borbeck, Neustraße 171.
55. Gertrud Kaatz, Bürstenmacherin, Heringen (Helme), Wallgraben 321 D.
56. Seb. Karls Niederbayr. Blindenwerkstätte, Straubing, Platzl 15.
57. Ein- und Verkaufsgenossenschaft bad. Blinder e. G. m. b. H., Karlsruhe, Kriegsstraße 200/2.
58. Ludw. Käs, Bürstenmacher, Weiden/Bayern.
59. Verein der Blinden in Kassel und Umg. e. V., Kassel, Wilhelmshöher Allee 34.
60. Gustav Keilpart, Blindenwerkstätte, Suhl i. Thür.
61. Theod. Kirchartz, Bürstenmacher, Bonn, Burgstraße 68.
62. Ottmar Kircher, Bürstenmacher, Burgau/Schwaben.
63. Rafael Kleiber jun., Korb- und Bürstenmacher, Gauselfingen (Hohenzollern).
64. Wilhelm Klein, Blindenwerkstätte, Köln, Thieboldgasse 27.
65. Alois Kloker, Blindenwerkstätte, Frankfurt a. M., Karolinger Allee 6.
66. Blindenwerkstatt Ideal, Fritz Kniepmeyer, Berlin S. 42, Ritterstraße 87.
67. Notgemeinsch. blind. Bürstenmacher Stolte u. Bargon, Köln, Landsbergstr. 28.
68. Arbeitsfürsorge für Blinde, Blindenheim Königswartha, Königswartha b. Bautzen i. Sa.
69. Jos. Konrad, Blindenwarenherstellung- u. Vertrieb, München, Landsbergerstr. 5.
70. Andreas Kraus, Bürstenmacher, Gumpersdorf b. Hilgertshausen.
71. Dt. Kriegsblinden-Handwerkerfürsorge (NSKOV) Fachabt. Bund erblindeter Krieger e. V., Berlin SW. 61, Kriegsblindenhaus, Wilhelmshöhe 18.
72. Hermann Krietzsch, Bürstenmacher, Zeitz/Sa., Schützenstraße 8.
73. Artur Krugmann, Bürstenmacher, Wuppertal-Oberbarmen, Höfenstraße 1.
74. Willy Kulke, Bürstenmacher, Görlitz, Schwarzestraße 5.
75. Wilhelm Kraul, Bürstenmacher, Duisburg-Beeck, Karolingerstraße 15.

76. Georg Lang, Bürstenmacher, Waldmühlen O/Pf., Regensburger Straße 12.
77. Katharina Lanzl, Bürstenmacherin, Meilenhofen 17½, Post Mainburg/Bayern.
78. Ostfries. Blindenwerkstätte des Blindenvereins in der Provinz Hannover e. V., Leer, Ubbo-Emmius-Straße 18.
79. Willi Lehnert, Korb- und Bürstenmacher, Köln, Mechtildisstraße 3.
80. Blindenwerkstätte Leipzig (vorm. Bienersche Stiftung), Leipzig, Querstr. 20.
81. Wilhelm Lerner, Bürstenmacher, Vernigenstadt (Hohenzollern).
82. Eugen Lex, Blindenbeschäftigung und Blindenwarenvertrieb, München, Sedanstraße 12.
83. Pfälz. Blindenarbeitszentrale e. V., Ludwigshafen, Limburgstraße 10.
84. Josef Maaßen, Bürstenmacher, Krefeld-Fischeln, Oderbruchstraße 69.
85. Carl Mahler, Blindenwerkstatt, Hamburg, Kinkelsweg 6.
86. Blinden-Unterrichts- und Beschäftigungsanstalt, Mainz, Rosengasse 12.
87. Blindenheim Mannheim, Mannheim, Waldhofstraße 22/3.
88. Karl Mehringer, Korb- und Bürstenmacher, Landsberg/Lech.
89. Franz Xaver Metzger, Bürstenmacher, Königheim, Kr. Neuß.
90. Blinden-Arbeitsfürsorge des Moon'schen Blinden-Vereins von 1860. G.m.b.H., Berlin SO. 36, Cuvrystraße 32.
91. Anton Meyer, Blindenwerkstatt, München, Heßstraße 74/6.
92. Blindenarbeitsfürsorge der Kreishauptfürsorge Oberbayern e. V., München, Erhardtstraße 38.
93. Blindenhilfsverein für München-Gladbach, Rheydt und Viersen, M.Gladbach.
94. Adolf Nissen, Blindenwerkstätte, Flensburg, Johannisstraße 5.
95. Blindenarbeitshilfe in Hessen und Hessen-Nassau e. V., Offenbach, Geleitstr. 63.
96. Blindenverein Landesteil Oldenburg e. V., Oldenburg, Kl. Kirchenstr. 11.
97. Blindenwerkstätte Osnabrück des Blindenvereins i. d. Prov. Hannover, Osnabrück, Kl. Gildewart 7.
98. Anton Ossenkopp, Bürstenmacher, Hildesheim, Neustedter Markt 24.
99. Prov. Blindenanstalt Paderborn, Leostr. 1.
100. Franz Prößl, Bürstenmacher, Weiden, O/Pfalz.
101. Fritz Räker, Korbmacher, Kachtenhausen (Lippe).
102. Blindenwerkstatt Emma Raupach, Glatz, Horst-Wessel-Straße 1.
103. Reibel (Koblenz) und Kuhn (Trier), Koblenz, Hohenstaufenstr. 15, Blindenwarenherstellung- und Vertrieb.
104. Reichsdeutscher Blindenverband E. V., Abt. Arbeitsfürsorge für blinde Handwerker, Berlin SW. 61., Belle Alliancestr. 33.
105. A. Reimann, Blindenwerkstätte, Marienburg, Neustadt 27.
106. Aug. Ritter, Blindenwerkstätte, Düsseldorf-Reisholz, Heyestr. 251.
107. Alois Roos, Bürstenmacher, Udenhausen (Hunsrück), Kr. St. Goar/Rh.
108. Franz Ruef, Bürstenmacher, München, Dreimühlenstr. 18.
109. Blindenbürstenwerkstätte „Friedenau", Moritz Rosenzweig, Berlin N., Sophienstraße 8.
110. Eduard Ruh, Bürstenmacher, Karlsruhe.
111. Sibilla Reucher, Bürstenmacherin, Köln-Rath, Rösratherstr. 328.
112. Kurt Salzmann, Bürstenmacher, Jena, Dornburgerstr. 79.
113. Georg Schade, Bürstenmacher, Bebra, Amalienstr. 150.
114. A. Schließer, Blindenwerkstätten, Barby/Elbe.
115. Fritz Schöffler, Blindenwerkstätte, Leipzig, Cranachstr. 17.
116. Joh. Schroer, Bürstenmacher, Recklinghausen, Im Reitwinkel 13.
117. Otto Schuh, Bürstenmacher, Baden-Baden, Ooser Hauptstr. 15.
118. Georg Schweiger, Blindenwerkstatt, Nürnberg, Bindergasse 24.
119. E. Stapelfeldt, Blindenwerkstatt, Hamburg, Klaus Grothstr. 38.
120. Pommerscher Blindenverein e. V., Stettin, Schuhstr. 4.
121. Hans Stumpf, Blindenwerkstätte, Augsburg H. 33.
122. Blinden-Anstalt Stuttgart, Nikolauspflege, Stuttgart, Am Kräherwald 271.
123. Stuttgart Selbsthilf Württ. Kriegsblinder e. V., Stuttgart, Calverstr. 64.
124. Thür. Blinden-Anstalt, Weimar, Gutenbergstr. 11.
125. Blinden-Fürsorgeverein Thür. e. V., Weimar, Gutenbergstr. 11.
126. Nassauische Blindenfürsorge E. V., Wiesbaden, Herbert Norkusstr. 37.
127. Ernst Wilke, Blindenwerkstätte, Magdeburg, Spiegelbrücke 3.
128. Emma Wrede, Bürstenmacherin, Wehnsen, Post Visselhöven, Hannover-Land.
129. Hans Wühler, Bürstenmacher, Mannheim-Luzenberg, Gerwigstr. 16.

130. Blindenarbeitsfürsorge der Kreisfürsorgestelle Unterfranken e. V., Würzburg, Erthalstr. 8.
131. Zwengauer & Kupfer, Werkstätte für Blindenerzeugnisse, Nürnberg, L. Feuerbachstr. 8/B. I.
132. Sebastian Zweckstätter, Bürstenmacher, Bruck, Post Weyarn, Obb.

B. Mit Vertrieb der Waren durch eigenes Hausieren:

1. Anna Aigner, Bürstenmacherin, Tannenmais, Post Reisbach.
2. Eugen Babel, Bürstenmacher, Füssen/Lech, Obere Spitalgasse 6/2.
3. Adolf Bachenheimer, Bürstenmacher, Essen, Bornstr. 11.
4. Otto Bastian, Korbmacher, Michelbach/Baden.
5. Clemens Böhmer, Bürstenmacher, Hamburg, Bachstr. 90 II.
6. Heinr. Butz, Bürstenmacher, Mannheim Q. 5—3.
7. Adolf Butzen, Bürstenmacher, Pünderich (Mosel).
8. Josef Claßen, Bürstenmacher, Eicherscheid, Krs. Monschau.
9. Georg Damm, Bürstenmacher, München, Georgenstr. 176.
10. Xaver Ekleder, Bürstenmacher, Vilsliburg (Bayern), Frontenhausenstr. 4.
11. Jos. Esterl, Bürstenmacher, Arnstorf (Niederbay.), Bergstr. 106.
12. Leopold Fahlenbock, Bürstenmacher, Weyer b. Kürten.
13. Aug. Flöter, Bürstenmacher, Esbeck/Elze, Hannover-Land.
14. Phil. Flügel, Bürstenmacher, Trier, St. Barbara Ufer 47.
15. Joh. Giltner, Bürstenmacher, München, Gundelinderstr.
16. Ernst Glindemann, Bürstenmacher, Bargenstedt über Meldorf (Holstein).
17. Albert Göttgens, Bürstenmacher, Stolberg b. Aachen, Zweifallerstr. 16.
18. Josef Graf, Bürstenmacher, Kelheim/Ndb.
19. Max Greiner, Bürstenmacher, Augsburg, Jagdweg 40.
20. Kajetan Grimm, Bürstenmacher, Memmingen (Bayern), Rabenstr. 20.
21. Hermann Hettich, Bürstenmacher, Rohrbach, Amt Triberg.
22. Heinr. Högner, Bürstenmacher, Sulzfeld üb. Kitzingen (Bayern).
23. Heinr. Heine, Bürstenmacher, Großenritte über Kassel, Bahnhofstr. 18.
24. Josef Halstein, Bürstenmacher, Hontheim, Krs. Wittlich.
25. Karl Henseler, Bürstenmacher, Schellenberg b. Berchtesgaden.
26. Wilhelm Kernich, Bürstenmacher, Görlitz-Moys, Johannes Kirchstr. 34.
27. Ernst Kiehsetz, Bürstenmacher, Kringelsdorf O/L., Post Keitten.
28. Willy Kind, Bürstenmacher, Waldlaubersheim, Krs. Kreuznach.
29. Gustav Krebs, Bürstenmacher, Elbing, Grünstr. 45.
30. August Kussat, Bürstenmacher, Schillehlen/Ostpr.
31. Friedr. Laudenbacher, Bürstenmacher, München, Elvirastr. 26/0.
32. Leonhardt Lenk, Augsburg, Schöfflenbachstr. 2/0.
33. Anton Ludwig, Bürstenmacher, Röllfeld/Bayern.
34. Franz Luttmann, Bürstenmacher, Dissen, Krs. Osnabrück, Großestr. 100.
35. Wilhelm Nolte, Bürstenmacher, Nienstedt i. Deister/Hann.
36. Paul Otto, Bürstenmacher, Niederzimmern 26 üb. Erfurt.
37. Gust. Pohl, Bürstenmacher, Leutmannsdorf, Krs. Schweidnitz.
38. Arthur Penzler, Korb- u. Bürstenmacher, Naumburg, Schulstr. 43.
39. Paul Pohl, Bürstenmacher, Oberwüstegiersdorf/Schles.
40. Josef Pickartz, Korbmacher, Garzweiler, Kr. Neuß-Grevenbroich.
41. Willi Rieschmann, Bürstenmacher, Sebexen/Hann.
42. Marcel Rilinger, Bürstenmacher, München, Johann Glanzestr. 62/D.
43. Alois Rottbauer, Bürstenmacher, Altenmarkt, Amt Passau.
44. Paul Sander, Korbmacher, Kl. Ellguth i. Schles. über Oels.
45. Hermann Seelke, Bürstenmacher, Knesebeck/Hann., Marktstr. 58.
46. Michael Scheuermann, Bürstenmacher, Mannheim, Bürgermeister Fuchsstr. 17.
47. Karl Schmelzle, Korbmacher, Oberkirch (Baden).
48. Oscar Schneider, Bürstenmacher, Thallichtenberg, Bez. Trier.
49. Margar. Scholz, Bürstenmacherin, Liegnitz, Frauenstr. 6.
50. Friedr. Steiner, Bürstenmacher, München, Winthirstr. 11/0.
51. Anton Schieffer, Korbmacher, Gymnich, Kr. Euskirchen.
52. Georg Stadler, Blindenwarenherstellung- und Vertrieb, München, Reichenbachstraße 45.
53. H. Josef Strangmüller, Bürstenmacher, Aigen am Inn.
54. Nikolaus Strauß, Bürstenmacher, Konz-Karthaus.
55. Bernh. Träuble, Bürstenmacher, Groß-Eislingen (Fils), Kronprinzenstr. 48.

56. Friedr. Walter, Bürstenmacher, Moosbach/Mittelfranken, Post Windsbach.
57. Paul Welzel, Bürstenmacher, Bad Landeck/Schles., Gärtnerweg 3.
58. Stefan Wieland, Bürstenmacher, Muggensturm/Baden.
59. Josef Winkler, Korbmacher, Conradswalde, Kr. Habelschwerdt.
60. Matthias Wenzel, Korb- u. Bürstenmacher, Trier, Jahnstr. 7.
61. Katharina Zollner, Bürstenmacherin, Hepberg/Obby.

C. Mit Verkauf der Waren ohne Gewerbebetrieb im Umherziehen.

1. Max Adler, Korbmacher, Lahr i. B., Blumenstr. 5.
2. Karl Althoff, Korb- u. Stuhlflechterei, Evenhausen (Lippe).
3. Erich Amann, Korb- u. Stuhlflechterei, Lenzkirch, Schwarzw., Sommerberg 203.
4. Karl Barthel, Bürstenmacher, Stettin-Zülchow, Schloß Str. 25.
5. Ludwig Bauer, Bürstenmacher, Jena, Magdelstieg 39.
6. Hulda Baumann, Bürstenmacherin, Steinheid/Thür., Feste Burgstr.
7. Theodor Beckers, Bürstenmacher, Aachen, Paß Str. 1.
8. Blinden-Anstalt der Stadt Berlin, Berlin SO. 36, Oranienstr. 26.
9. Heinz Beyer, Bürstenmacher, Gera, Leontinerstr. 5.
10. Franz Billig, Bürstenmacher, Schlich Nr. 112, Kr. Düren.
11. Josef Birgin, Bürstenmacher, Oberbergen, Freiburg-Land.
12. Else Birkel, Bürstenmacherin, Trier-Biewer, St. Joststr. 8.
13. Sebastian Birmelin, Bürstenmacher, Weisweil, Amt Emmendingen.
14. Gerhard Böckmann, Bürstenmacher, Rüssel b. Ankum, Krs. Osnabrück.
15. Paul Bolle, Besen- und Bürstenwaren, Marienwerder, Bez. Potsdam.
16. Herm. Boor, Bürstenmacher, Saarbrücken-Arunal, Saargemünderstr. 185.
17. Friedr. Bordt, Herstellung von Bürsten u. Fußmatten, Heilbronn, Lohtorstr. 45.
18. Johann Bröker, Bürstenmacher, Duisburg-Meiderich, Ottostr. 10.
19. Peter Buchholz, Bürstenmacher, Elberfeld, Flensburgerstr. 54.
20. Arbeitsbeschaffungsstelle der Kreisgr. Coburg d. Bayr. Blindenbundes, Coburg, Mauer 3.
21. Arthur Conrad, Bürstenmacher, Stettin, Greifenhagnerstr. 4.
22. Arno Darr, Korbmacher, Georgenthal, Thür. Wald.
23. Thadäus Dauser, Bürstenmacher, Obermaiselstein (Bayern).
24. Marie Dorf, Bürstenmacherin, Weida, Gabelsbergerstr. 17.
25. Dr. Friedr. Düsterbehn, Bürstenmacher, Darmstadt, Weberweg 9.
26. Magnus Einsiedler, Bürstenmacher, Unterthungau (Allgäu).
27. Karl Engelhardt, Korbmacher, Plankstadt b. Mannheim.
28. Verein der Blinden von Erfurt und Umg., Erfurt, Regierungsstr. 6.
29. Adam Franzen, Bürstenmacher, Würselen b. Aachen.
30. Karl Frey, Bürstenmacher, Ulm a. D., Radgasse 9.
31. Hess. Blindenanstalt Friedberg, Friedberg/Hessen.
32. Aug. Frölich, Korbmacher, Mannheim, Traitteurstr. 61.
33. Hedwig Frölich, Maschinenstrickerin, Mannheim, Almenstr. 50.
34. Jakob Faltermeier, Bürstenmacher, Eggenfelden i. Bayern.
35. Karl Gehr, Korb- u. Bürstenmacher, Leinhof, Post Illschwang, Oberpfalz.
36. Ludw. Geiger, Korbmacher, Aschaffenburg, Würzburgerstr. 34.
37. Marg. Geschke, Bürstenmacherin, Gera, Blücherstr. 43.
38. Friedr. Goos, Bürstenmacher, Braunschweig, Kälberwiese 42.
39. Robert Gschlecht, Bürstenmacher, Breisach a. Rh.
40. Heinr. Gudehus, Bürstenmacher, Wiekenberg, Celle-Land.
41. Blindenasyl Gmünd, Schwäbisch-Gmünd, Schulstr. 4.
42. Karl Goldmann, Korbmacher, Peine, Braunschweigerstr. 29.
43. Hamburger Blindenanstalten, Hamburg, Alexanderstr. 32.
44. Karl Hamel jun., Korbmachermeister, Arnstadt/Thür., Bahnhofstr. 18.
45. Friedr. Heidenheim, Seilermeister, Kirchdorf/Mecklbg.
46. Else Heimsoth, Bürstenmacherin, Detmold, Horneschestr. 14.
47. Wilhelm Heinrich, Seilermeister, Gardelegen, Holzmarkt 360.
48. Otto Hirschmann, Bürstenmacher, Ittlingen (Baden).
49. Carl Hof, Korbmacher, Wollendorf, Bez. Aachen.
50. Jos. Hohm, Bürstenmacher, Eisenbach (Unterfranken).
51. Mathias Huhn, Bürstenmacher, Aachen, Adalbertsteinweg 150.
52. Josef Anton Hummel, Bürstenmacher, Kottern bei Kempten, Blumenstr. 2.

53. Selbsthilfe der Kriegsblinden der Prov. Sachsen u. des Freistaates Anhalt E. V., Abt. Handwerkerfürsorge, Halle/S., Privat Zimmerstr. 1/1.
54. Badische Blindenanstalt. Ilvesheim b. Mannheim.
55. Wilhelm Jagelle, Bürstenmacher, Bernstadt/Schles.
56. Gudula Jakobs, Ahrweiler/Rhld., Oberhutstr. 30.
57. Jüdische Blindenanstalt f. Deutschland e. V., Berlin-Steglitz, Wrangelstr. 6/7.
58. Georg Kotter, Korbmacher, Mertingen/Schwaben.
59. Karl Kaspar, Bürstenmacher, Riedlingen (Württemb.).
60. Peter Keller, Bürstenmacher, Aschaffenburg, Schulstr. 15.
61. Friedr. Kerpen, Bürstenmacher, Trier, Zurlaubener Ufer 74.
62. Martin Knabe, Bürstenmacher, Rannstadt b. Apolda.
63. Ludw. König, Korbmacher, Ottobeuren (Bayern).
64. Ostpr. Blinden-Unterrichtsanstalt, Königsberg, Luisenallee 81.
65. Fritz Kutscher, Bürstenmacher, Lerbach/Harz 163.
66. Martin Lay, Korbmacher, Bötzingen, Amt Emmendingen, Haus 107.
67. Johs. Lau, Blindenbeschäftigung und Blindenwarenvertrieb, Lübeck, Fleischhauerstr. 26.
68. Martin Lipp, Korbmacher, Markt Oberdorf i. Hessen 136.
69. Erich Lohka, Bürstenmacher, Berlin SO. 36, Muskauerstr. 25.
70. Wohlfahrtsamt f. Anstalten und Werkstätten, Lübeck, St. Annenstr. 1/3.
71. Alois Maier, Bürstenmacher, Lörrach/Baden.
72. Alexander Marondel, Korbmacher, Halle/S., Wielandstr. 28.
73. Karl Maskos, Bürstenmacher, Stettin-Bredow, Flohrweg 28.
74. Geschw. Metzmaier, Korb- u. Bürstenmacher, Baden-Lichtental, Spörsigweg 3.
75. Bruno Meyer, Korbmacher, Ortelsburg i. Ostpr.
76. Franz Michalke, Bürstenmacher, Bad Landeck i. Schles.
77. Oskar Mielke, Bürstenmacher, Giesenau b. Landsberg a. W.
78. Joh. Baptist Mitterhofer, Bürstenmacher, Dorfen a. d. Isen/Oberbayern.
79. Joh. Müller, Korbmacher, Siegenburg (Niederbay.), Jägergasse 40.
80. Willi Müggenburg, Bürstenmacher, Duisburg-Hamborn, Holtenerstr. 257.
81. Josef Müller, Blindenwerkstätte, Düsseldorf-Benrath, Flenderstr. 8.
82. Leo Müller, Bürstenmacher, Schnackenwerth (Bayern).
83. Prov. Blindenanstalt Neuwied, Neuwied.
84. Aug. Nie, Bürstenmacher, Pasewalk, Grünstr. 41.
85. Ernst Nusche, Bürstenmacher, Liegnitz, Martin-Luther-Str. 10.
86. Joh. Onken, Korbmachermeister, Elsfleth i. Oldenb.
87. Otto Reggelin, Blindenwerkstatt, Roskow, Kr. Westhavelland.
88. Erich Reinke, Korb- u. Bürstenmacher, Marienwerder (Westpr.), Oberbergstr. 8.
89. Herm. Repple, Bürstenmacher, Söllingen/Durlach i. Baden, Austr. 4.
90. Herm. Richter, Bürstenmacher, Gnadenfrei/Schles.
91. Karl Rohrmann, Bürstenmacher, Mannheim-Rheinau.
92. Fritz Römer, Korb- und Stuhlflechter, Schlewecke b. Derneburg.
93. Martin Saam, Bürstenmacher, Heroldsbach (Bayern).
94. Prov. Blindenanstalt Soest, Soest.
95. Georg Schanz, Bürstenmacher, Fahrnau/Baden, Hebbelstr. 5.
96. Ernst Schilling, Rechenmacher, Birkig, Bez. Coburg/Oberfr.
97. Kurt Schirneck, Bürstenmacher, Dienstädt/Orlamünde.
98. Andreas Schelhas, Bürstenmacher, Magdeburg, Langemarckstr. 17.
99. Kriegsblindenarbeits- und Handwerkerfürsorge Thür. der NSKOV., Fachabtlg. Bund erblindeter Krieger, Schleiz/Thür.
100. Marta Schulz, Bürstenmacherin, Parchwitz (Niederschles.), Adolf-Hitler-Str. 341.
101. Oswald Schwaab, Korbmacher, Freiburg i. Br., Kaiserstr. 26.
102. Engelbert Schmölz, Bürstenmacher, Bernbeuren/Bayern.
103. Ernst Schöfmann, Vohburg/D. (Bayern).
104. Walter Schuchardt, Bürstenmacher, Friedrichroda, Bahnhofstr. 22.
105. Provinzialblindenanstalt Stettin, Stettin, Turnerstr. 61.
106. Staatl. Blindenanstalt, Berlin-Steglitz.
107. Adolf Stegmüller, Bürstenmacher, Rosenheim.
108. Anton E. Steurer, Bürstenmacher, Konstanz, Mainaustr. 5.
109. Blindenarbeitszentrale d. Ortsgruppe Strehlen d. Vereins d. Blinden für die Prov. Niederschlesien, Strehlen/Schles.
110. Georg Strohmeier, Bürstenmacher, München, Dreimühlenstr. 31.
111. Friedrich und Rudolf Thomann, Bürstenmacher, Konstanz, Münsterplatz 3.

112. Paul Träder, Bürstenmacher, Groß-Biesnick, Kr. Görlitz, Gartenstr. 1.
113. Josef Tront, Bürstenmacher, Freckenhorst i. Westf.
114. Agnes Uerlichs, Stuhlflechterin, Bad Aachen, Ottostr. 78.
115. Otto Vierling, Blindenwarenherstellung- und Vertrieb, Dresden, Moltkestr. 7.
116. Arth. Viethe, Korbmacher, Breslau-Dt. Lissa, Neumarkterstr. 3.
117. Minna Völkel, Bürstenmacherin, Wiesenthal i. Schles.
118. Wilh. Wendorf, Seilermeister, Löcknitz i. Pom.
119. Willy Wolff, Blindenwerkstatt, Liegnitz, Baumgartstr. 2.
120. Anton Wölfle, Bürstenmacher, Todtenberg P. Probstried/Bayern.
121. Wilhelm Wittwer, Bürstenmacher, Buer-Hassel, Löchterstr. 34.
122. Bernh. Wahl, Bürstenmacher, Oberroth b. Illertissen.
123. Herm. Zuckschwerdt, Bürstenmacher, Vacha/Thür., Turmstr. 213a.

3. Die Genehmigung zur Führung des Blindenwarenzeichens wurde unter Ausschluß aus der Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des deutschen Blindenhandwerks wieder entzogen:
   1. dem blinden Bürstenmacher Albert Schrank, Frankfurt/Oder, Kl. Oderstr. 9.
   2. der Blindenwerkstätte Ch. Huber & Co., Berlin SW., Feilnerstr. 1.
   3. der Brandenburgischen Blindenarbeitsgemeinschaft G. m. b. H., Berlin N., Swinemünderstr. 61.
4. Leider wurde eine erhebliche Anzahl von Fragebogen so spät eingereicht, daß die Bearbeitung nicht vor dem Ablauf der Ausweise erfolgen konnte, die mit dem 31. 3. 35 ihre Gültigkeit verloren.

   Vom 1. 4. 35 an sind nur die neuen Ausweise der Arbeitsgemeinschaft gültig, in die die Firmierung und Ursprungsbezeichnung in roter Schreibmaschinenschrift eingetragen und die vom Vorsitzenden, Herrn Franz Zengerling, unterschrieben sind.

   Neben diesen Ausweisen dürfen andere Ausweise der Inhaber des Blindenwarenzeichens nicht mehr geführt werden. Das Publikum muß daran gewöhnt werden, von jedem Händler mit Blindenwaren den Ausweis der Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des deutschen Blindenhandwerks zu verlangen!
5. Auch für die Vertreter mit Legitimationskarte ist ein Ausweis seitens der zuständigen Reichsministerien genehmigt worden, der nun zur Ausgabe kommt.
6. Für die Vertreter mit Gewerbeausweis für den Wohnort wird voraussichtlich ein weiterer besonderer Ausweis beantragt werden, da die Tätigkeit dieser Vertreter nicht zum Gewerbebetrieb im Umherziehen gehört.
7. Alle Mitglieder werden dringend gebeten, jeden Fall zur Meldung zu bringen, und zwar mit Tatsachenmaterial, in dem ein Vertreter, ein Händler oder eine Werkstätte den gesetzlichen oder den Satzungsbestimmungen zuwider handelt.

Bibliographische Rundschau.

Bücherschau.

Das kluge Alphabet. Konvers.-Lexikon in 10 Bänden. Propyläen-Verlag, Berlin 1934, II. Bd.

Unter den Stichworten Blindenfürsorge, Blindenwesen, Blindenverein und Blindheit gibt das Kurznachschlagewerk ein Skelett vom Aufbau unserer Bestrebungen. Abgesehen von einer stark verallgemeinernden Feststellung sind die Ausführungen bei aller gebotenen Kürze fachlich beraten. J. Mayntz.

Im Verlage C. H. Beck, München, sind folgende Werke erschienen, die in Beziehung zu unserem Fachgebiete stehen:

Graf K. von Dürckheim, Untersuchungen zum gelebten Raum. Erlebniswirklichkeit und ihr Verständnis. Neue Psychol. Studien, 6. Band, Heft IV.

A. Rüssel, Ueber Formauffassung zwei- bis fünfjähriger Kinder, 7. Bd. Heft I.

H. Burkhardt, Ueber Verlagerung räumlicher Gestalten. 7. Bd. Heft III.

E. Wohlfahrt, Der Auffassungsvorgang an kleinen Gestalten. 4. Bd., Heft III.

Im gleichen Verlage sind in Vorbereitung:

E. Wittke, Ueber das Tastmaß sehender und blinder Kinder, 7. Band, Heft V.

H. Volkelt, Versuche über Raumdarstellung des Schulkindes. 8. Bd. Heft II.

Auf die vorgenannten Schriften wird zu gegebener Zeit zurückzukommen sein. J. Mayntz.

Aus Zeitschriften.

Die Sonderschule, Heft 2/3, 1935.

Die als Doppelnummer erschienene neue Folge der „Sonderschule" enthält unter anderem auch die Arbeiten unserer Fachgruppe in Birkenwerder:

E. Bechthold, Kameradschaftsgeist als tragender Grund der neuen Fachgruppenarbeit.

E. Bechthold, Das Internat im nationalsozialistischen Erziehungswerk mit besonderer Berücksichtigung des Blindenanstaltsinternates.

O. George, Hitlerjugend und Anstaltsgemeinschaft.

H. Dyck, Welche Forderungen ergeben sich für die Leibeserziehung des Blinden aus der nationalsozialistischen Idee?

F. Liebig, Richtlinien für den Einbau des nationalsozialistischen Schriftgutes in die deutsche Blindenschule.

W. Schmidt, Schaffung nationalsozialistischen Gedankengutes für deutsche Blindenschulen.

Aus Zeitungen.

Tragisches Sehendwerden, Kölnische Volkszeitung, 29. März 1935.

Ein altes Problem taucht hier wieder auf, in neuem Gewande, dargestellt im Feuilleton-Stil. Wir entsinnen uns des Meinungsstreites über die Gleichförmigkeit gesehenen und getasteten Raumes, um die Deutbarkeit von Bewegung und Form als Ausdruck. Das gesamte Material gewinnt hier eine neue Note bei der Betrachtung in rein menschlich-sozialer Schau: Der Blinde wird sehend; Ideal und Wirklichkeit verursachen bei Gleichsetzung und Wertung den tragischen Konflikt, Vorstellung und Erinnerungsbild erweisen schreckhaftes Auseinanderstreben, und der Chronist berichtet:

„Nicht ohne Erschütterung liest man dieses Bekenntnis der Enttäuschungen, die ein sehend gewordener Blinder beim Eintritt in das Reich des Lichtes erlebt hat. Seine innere Vorstellungswelt war heller, friedlicher und freundlicher als die vom grellen Tageslicht beleuchtete äußere Wirklichkeit. Es bleibt ihm aber die Hoffnung, daß sich mit wachsendem Abstand von der idealisierten Traumwelt seiner Blindheit die Enttäuschungen allmählich verflüchtigen und er sich mit der Wirklichkeit dieser trotz allem so schönen Welt aussöhnen wird. Sonst würde aus einem glücklichen und zufriedenen Blinden ein unglücklicher und unzufriedener Sehender geworden sein."

Bliebe noch zu berichten, daß besagter Glücklich-Unglückliche „dieser Tage" in einer Londoner Augenklinik die lichtspendende Operation an sich vornehmen ließ. J. Mayntz.

Im Dienste der rhein. Blinden. Bericht über die Tagung des Blindenvereins für die Rheinprovinz. Aus dem „Westdeutschen Beobachter", 18. März 1935.

„Die Führer der rheinischen Blinden-Ortsvereine, die im Bayrischen Hof in Köln zusammengekommen waren, konnten vor allen Dingen die Gewißheit mit nach Hause nehmen, daß alle Stellen bestrebt sind, ihren Leidensgenossen nach besten Kräften zu helfen. Nach Worten der Begrüßung durch den Leiter des Blindenvereins für die Rheinprovinz, Pg. F. Keuer, folgte ein knapper Rückblick. In diesem wies Vereinsleiter Keuer darauf hin, daß der Blindenverein bemüht sei, im Rahmen der Volksgemeinschaft zu helfen. Weiter betonte er, daß dem wirtschaftlich Schwachen jederzeit die Hilfe des Nationalsozialismus sicher sei. In der Zusammenarbeit mit der NSV, an die man bis heute wegen dieser zufallender, drängenderer Aufgaben nicht herangetreten sei, werde man den Blinden die zwar behinderte, aber doch vollwertige Volksgenossen seien, eine zweckdienliche Förderung angedeihen lassen.

Danach überbrachte Direktor Horbach von der Dürener Blindenanstalt die Grüße des Landeshauptmanns, worauf man des Pg. Schemm und der Toten des Jahres 1934 gedachte. Aus dem Jahresbericht ist wesentlich, daß der seit 1926 bestehende Landesblindenverband am 8. Januar 1934 in den Blindenverein für die Rheinprovinz e. V. umgewandelt wurde; mit dem Vorstand F. Keuer, Köln, Stellvertreter Johanna Hoelters, M.Gladbach, Führerrat Dr. H. Kuttenkeuler, O. Brandt und H. J. Kochs. Die Mitgliederzahl hat sich von 1300 auf 1370 erhöht. Diese sind in 27 Gruppen (1. August 1934 nur 25) zusammengefaßt. Außer den Beiträgen und Zuschüssen des Blindenfürsorgevereins kamen 18 950 RM. von der NSV für den genehmigten Blumentag ein, womit der Aufgabenkreis des Vereins wesentlich erweitert werden konnte. So wurden für Beihilfen und Darlehen, für Berufs- und Erholungsfürsorge 1800 Mark und für Beschaffung

von Radiogeräten 4400 Mark verausgabt. Die Ausgaben der Vereinsgruppen für soziale Zwecke beliefen sich auf ungefähr 10 000 Mark.

Weiter bliebe zu erwähnen, daß die Leistungen der Fürsorgevereine in gleicher Höhe wie im Vorjahr (23 000 Mark) aufrechterhalten werden konnten, die zehn Zweigvereine nicht eingeschlossen. Die im Jahre 1933 zurückgetretenen Bezirksleiter wurden durch solche aus der Partei und NSV ersetzt. Die restlichen Abschnitte des Jahresberichtes behandeln dann noch das Konzertwesen, Führhundfrage, Kalenderverkauf, Freifahrkarten, die 25-Jahrfeiern der Gruppen Köln und Aachen und Wandergewerbescheinversagung im Reg.-Bezirk Köln. Letzterer Punkt war Gegenstand besonderer Erörterungen.

Im weiteren Verlauf der Tagung sprach dann noch Pg. Zingsheim über Wohlfahrtspflege im Rahmen der NSV.

In aufschlußreichen Worten hielt Direktor Horbach ein Referat über „Die Organisation und Tätigkeit des Fürsorgevereins für die rheinischen Blinden". Als wesentlich ist hiervon wiederzugeben, daß vielleicht eine Meisterprüfung auch für Blinde eingeführt wird. Außerdem sprach die stellvertretende Vereinsleiterin Johanna Hoelters über das Thema „Aktuelle Fragen der blinden Frau".

Jedenfalls bewies die Tagung, daß die rheinischen Blinden nicht rasten, daß sie teilhaben wollen und man sie nicht nur äußerlich und materiell, sondern auch innerlich zufriedenstellen muß, was durch die demnächstige enge Zusammenarbeit der einzelnen Gruppen mit der NSV gewährleistet sein dürfte. Auch dem blinden Volksgenossen gilt unser Schaffen und Streben, bemüht er sich doch auch, im Rahmen des Möglichen mitzuarbeiten."

Schriftleitung: Hauptschriftleiter: Direktor G. Heinz, Nürnberg N., Kobergerstr. 34. Originalbeiträge, Mitteilungen, Buchsendungen gehen an den Hauptschriftleiter.
Als Mitschriftleiter amtieren: Direktor E. Bechthold, Reichsfachgruppenleiter für Blinden- und Sehschwachenlehrer der Fachschaft V, Sonderschulen, Halle (Saale), Bugenhagerstraße 20. Blindenoberlehrer Jos. Mayntz, Düren, Meckerstraße 1—3. Für den Anzeigenteil verantwortlich: Ant. Rehm, Düren.
D. A. I. 35: 300.

Juni 1935

55. Jahrgang

Heft 6

Der Blindenfreund

Zeitschrift für das deutsche Blindenwesen

Herausgegeben
von der Fachgruppe Blindenlehrer im NSLB.

Hauptschriftleiter: Direktor Georg Heinz, Nürnberg

Kommissionsverlag: Dürener Druckerei und Verlagsgesellschaft m. b. H., Düren-Rl.

Die Zeitschrift ist Organ des Verbandes der deutschen Blindenanstalten und Fürsorgevereinigungen für Blinde, des Vereins zur Förderung der Blindenbildung und der Fachgruppe Blindenlehrer im N.S.L.B. Sie erscheint in der Regel Mitte eines jeden Monats und ist in Deutschland und Österreich nur durch die Post zu beziehen.

Der Bezugspreis beträgt vierteljährlich 2.70 RM.

Anzeigen sind dem Verlage unmittelbar einzusenden. Anzeigenpreise: 1/1 Seite 30.—, ½ Seite 15.—, ¼ Seite 7.50, ⅛ Seite 3.75, 1/16 Seite 1.90 RM.

Inhalt:

Abb. 3

(a)

(c)

(b)

a b b c



Der Blindenfreund

Zeitschrift für das deutsche Blindenwesen

55. Jahrgang **Juni 1935** **Heft 6**

Führerworte.

Treue, Opferwilligkeit, Verschwiegenheit sind Tugenden, die ein großes Volk nötig braucht, und deren Anerziehung und Ausbildung wichtiger ist, als manches von dem, was zur Zeit unsere Lehrpläne ausfüllt. Adolf Hitler.

Der deutsche Mensch schöpft jede Kraft der Erneuerung aus der Wiedergeburt des Charakters.

A. Rosenberg.

Die Erziehung zur Verantwortlichkeit beim blinden Jugendlichen im Internat.

Von Eduard Bechthold-Halle/S.

Das liberalistische Denken in der Pädagogik ist zusammengebrochen, jenes Denken hat ein Ende, das glaubte, die Individualität als das A und O aller Erziehungsmaßnahmen bezeichnen zu müssen. Wir, im organischen Denken geschult, sahen den Zusammenbruch kommen und wiesen immer wieder auf die hohe Bedeutung des Gedanken der Gemeinschaft hin, der sich ja gerade im Internat der Anstalt mit seiner formenden Kraft sichtbarlich bemerkbar machte. Trotzdem ist es verständlich, daß es mit dem neuen Auftrieb der allgemeinen geistigen Erneuerung unseres Volkslebens auch unsere erzieherischen Gedanken überprüft werden müssen, um sie, wo es nötig ist, noch mehr auf das große Ziel auszurichten und alle Maßnahmen darauf abzustellen.

Dazu ist zunächst nötig, daß sich jeder von uns mit den breiten geistigen Strömungen bekannt macht, aus denen letzten Endes der Wille zur Neugestaltung sich formt. Mir will scheinen, daß es besonders das Problem der organischen Ganzheit mit allen ihren vorbildlichen Ausstrahlungen ist, das heute geradezu mit elementarer Macht seine Forderungen stellt, an denen wir als Anstaltserzieher nicht vorbeikommen können und auch nicht wollen. Manchen von uns, die in diesem pädagogischen Denken zu Hause waren, muß es ein freudiges Gefühl sein, daß ihre Ansichten sich auf dem rechten Pfad befanden. Es würde in diesem Rahmen zu weit führen, alle Einzelfragen aufzuzeigen. Es kommt für die vorliegende Arbeit nur darauf an, die Plattform zu finden, um einer Teilfrage von Bedeutung nachzugeben.

Die Frage nach der Verantwortlichkeit wird im öffentlichen Staatsleben nun mit einem ethischen Schwung gestellt, daß ihre Beantwortung bis in die kleinste Zelle unserer großen Volksgemeinschaft sichtbar werden muß. Es wurde neulich auf einer großen Tagung der Lehrer der Gedanke ausgesprochen, daß wir im neuen Reich weniger unterrichten und viel mehr erziehen müssen. Im Internat der Blindenanstalt wird dieser Gedanke leichter ausführbar sein.

War es aber doch in den letzten Jahrzehnten nicht so, daß der Bildungsmaterialismus und der Wahn des reinen Intellektualismus die Erziehungsfragen mehr und mehr in den Hintergrund drängten? Das wird anders werden müssen; denn die Bildung des Verantwortlichkeitsbewußtseins ist weniger die Folge systematisch ausgeklügelter Unterrichtsmethoden, als die Wirkung eines ständigen aus dem Ganzen verpflichtend herausspringenden Erziehungsethos, das Erzieher und Zögling in einen erfreulich belebenden Wechselbezug bringt. Darum mehr Erziehung in unseren Anstalten!!

Das Kennzeichen des Jugendlichen ist immer wieder das Wachsende, das Strebende zur Vervollkommnung zur Einfindung in die vielfachen oft verwirrenden Kulturformen der Volksgemeinschaft. Das ist Sinn und Ziel der Reifung eines deutschen Jugendlichen. Man muß also auch bei der Verantwortungsbewußtheit eine Entwicklung sehen. Verantwortungsbewußtsein ist eine seelische Haltung, die in ihrer Erbanlage vorhanden, die nicht von Anfang an vollkommen da ist, sondern sich im Laufe der Jahre, die wir ja auch treffend als Entwicklungsjahre bezeichnen, herausformt. Herausformen sage ich mit voller Absicht. Damit wird das Funktionale in diesem Werdeprozeß verdeutlicht und in seiner Sinngebung beeinflußt, damit wird aber auch zugleich der Gedanke des von innen nach außen Sichentwickelns gekennzeichnet und die seelische Anlage dazu anerkannt. Verantwortungsbewußtsein ist eine seelische Haltung. Es wird nicht gerade leicht sein, diese damit gegebene innere Verflechtung in allen ihren Verzweigungen und Ausstrahlungen deutlich werden zu lassen, und dennoch ist die Rückbesinnung auf diese Tatsachen von Wert. Seelische Haltung wird rassisch bedingt sein. Wir beobachten auch bei unseren blinden Kindern, daß manche in Verfolg ihrer gesamten Struktur eine Geisteshaltung haben, die von Anfang an Verantwortungsgefühl zeigt. Diese allgemeine Haltung wird auf unsere Sonderfrage erst angewandt werden können, wenn sie sich auswirkt in einem scharfen Verantwortungsbewußtsein.

Was ist psychologisch um die Verantwortung. Rein sprachlich findet das Wort eine vielfache Verwendung und Anwendung. Es handelt sich aber bei allen Anwendungen um eine stetige Tüchtigkeit der Menschen, sein Handeln so auf das völkische Ganze abzustellen, daß der innere Zusammenhang zwischen Teil und Ganzen gewahrt und der Teil im Ganzen gefördert wird. Verantwortungsbewußtsein hat der, der sein Tun immer in Hinsicht auf die Wirkung auf das Ganze abstellt. Die Forderungen der Gemeinschaft wirken sich unbewußt im Teil aus. Deshalb wird auch die Verantwortlichkeit immer wieder spontan aus jedem Tiefenbewußtsein beeinflußt, das reiner wissenschaftlicher Forschung so schwer zugänglich ist. Man macht nicht selten die Beobachtung, daß die geschlossensten Persönlichkeiten immer mehr intuitiv als von ihrem Intellekt her verantwortlich handeln. Man darf also ganz allgemein an-

nehmen, daß ein Kern dieser seelischen Haltung in jedem Menschen vorhanden ist, auch in dem Jugendlichen. Er wird nur modifiziert und gebrochen durch die übrige Gesamtstruktur der Persönlichkeit. Es ist daher verständlich, daß das Verantwortungsbewußtsein auch entwicklungsfähig ist und daß gerade im Zeitabschnitt der Jugend eine günstige Gesamtlage herrscht, die zur Ausreifung, auch des Verantwortungsbewußtseins drängt. Nur liegt aber in dieser Zeit der Auseinandersetzung mit den Werten im Menschen selbst ein Zwiespalt. Seine durch die Entwicklung bedingte „Ichhaltung" muß zum „Wirbewußtsein" durchbrechen. Dieser Durchbruch geht nicht ohne starke geistige und körperliche Wehen vor sich. Alles wird in unserem Erziehungsfalle noch erschwert durch die Tatsache des Blindseins. Blindsein läßt den Ausreifungsprozeß andersartig aber nicht abartig verlaufen. Blindsein gestattet auch die Ausreifung zur letzten Höhe der Verantwortung mit stärkerem Kräfteverbrauch, weil die isolierende Kraft im Schicksal der Blindheit überwunden werden muß.

Wenn wir oben formulieren, daß Verantwortungsbewußtsein ein seelischer Ausdruck der Formung von der Gemeinschaft her sei, so erkennen wir daraus auch die Schwierigkeit der Lage des blinden Menschen. Ihm ist infolge des Fehlens des überschauenden Sinnes die Erlebbarkeit des Ganzen hier auch im weitesten Sinne der Gemeinschaft nicht so universell gegeben. Diese Erlebbarkeit wird immer in Teilstücken in der Wirklichkeit gegeben. Darin liegt nun einmal die Sonderlage des blinden Menschen begründet, daß er nicht so ohne weiteres, nicht unmittelbar in das Ganze einschwingen kann, weil ihm das Ganze schwerer in der Geschlossenheit entgegentritt und eine Symbolkraft aufschließt.

Ich weiß, daß man mir, besonders von Seiten der Blinden her, widersprechen wird, man wird aber nach reiflicher Ueberlegung zugeben müssen, daß die Erlebbarkeit der Gemeinschaft zu mindestens erschwert wird. Meine jahrelangen Beobachtungen bei Festen und Feiern, bei Versammlungen und Kongressen und nicht zuletzt bei systematisch betriebenen Untersuchungen in den Gruppen meines Internats, lassen mich doch immer wieder zu diesen Feststellungen kommen. Mit dieser Tatsache ist natürlich keinesfalls ein Werturteil über den blinden Menschen und seine Fähigkeiten zur Gemeinschaftsbildung an sich gesprochen. Es ist mir die Erziehungssituation gegeben, die für uns von verpflichtender Bedeutung ist. Von hier aus ergeben sich alle überwindbaren Schwierigkeiten in der Erziehung zur Gemeinschaft durch die Gemeinschaft. Die Lage des blinden Menschen wird also gekennzeichnet durch die Schwierigkeit des Einschwungs und die Hemmungen der Ausstrahlungen der Gemeinschaft auf den Blinden selbst. Für ihn wird also auch, selbst dann, wenn die Anlagen zur Verantwortlichkeit vorhanden sind, die praktische Wirklichkeitsgestaltung derselben immer besonders schwer sein. Das erfahren wir als Anstaltspädagogen in der Alltagsarbeit eigentlich immer wieder. Hemmungen aber liegen auch darin begründet, daß die Anstalt mit ihrem Internat und der damit verbundenen Versachlichung der natürlichen Lebensbedingungen die Situation oft, ja man kann sagen, fast immer, erschwert. Unser jahrelanges Ringen um die Ausgestaltung des Masseninternats zu einem Gemeinschaftsorganismus mit vielen lebendigen Gruppenzellen deutet schon an, daß wir mit der Situation nicht zufrieden sind. Man ist schon lange nicht in den Internaten mit vollsinnigen Schülern und kann es erst recht nicht sein bei unseren Verhältnissen.

Diese beiden Momente der Erziehungssituation beim Blinden in Bezug auf das Problem der Verantwortlichkeit mußte ich vorerst herausstellen.

Die Aussonderung dieser Schwierigkeiten bedeutet aber auch schon den Weg zur Ueberwindung zu sehen. Verantwortlichkeit als seelische Haltung kann sich nur ergeben aus der ständigen Verpflichtung der Ganzheit, hier Gemeinschaft, und im Sonderfalle Anstaltsgemeinschaft, wenn Wirklichkeitsbereiche der Verantwortung geschaffen werden. Man muß natürlich Uebungsfelder und Bereitschaftsmöglichkeiten schaffen. Das allernatürlichste Kraftfeld dieser Betätigungsmöglichkeit ist tatsächlich zunächst für jedes Kind und jeden Jugendlichen die Familie. Der nationalsozialistische Staat folgt einem Urinstinkt, wenn er dieses Kraftfeld ganz besonders gesund erhalten will. Unsere Schulen konnten deshalb so wenig erzieherisch wirken, weil sie sich von den gesunden Kräften der Familie so weit entfernen mußten. Das lag in ihrem Charakter als Stätte der Wissensvermittlung begründet. Nun ist es eine Tatsache, daß die gesunde Familie als Erziehungsstätte niemals restlos ersetzt werden kann. Gerade wir Lehrer in Internaten erfahren das in täglichen Bemühungen oft schmerzvoll. Aber diese Erkenntnis muß uns immer wieder anspornen, auf Organisationsformen des Internats zu kommen, die dem Werte der Familienerziehung nahe kommen. Auf unsere Sonderfrage der Erziehung zur Verantwortlichkeit diese Erkenntnis angewandt, bedeutet, daß wir Betätigungsfelder und Situationen schaffen müssen, aber nicht nur einrichtungsgemäß, sondern auch in der Geisteshaltung der Glieder einer jeden Gemeinschaft.

Wir gehen hier bewußt von dem Ganzheitsgedanken aus. Das Ganze ist die Anstaltsgemeinschaft, die den Zögling trägt und hält. Vom ersten Tage des Eintrittes in die Gemeinschaft hebt für den Anstaltspädagogen die verpflichtende Aufgabe an, dem Zögling diese Anstaltsgemeinschaft immer wieder lebendig zu machen. Das geschieht gewiß in der alltäglichen Erfahrung des normal ablaufenden Anstaltsbetriebes, aber diese Erfahrung genügt noch nicht allein. Sie muß bewußt in allen Stufen, in allen Haltungen und im klaren Denken in allen Symbolen lebendig gemacht werden. Das große Ganze ist die Volksgemeinschaft, die sich in der Anstaltsgemeinschaft ein kleines Abbild schaffen soll. Daher kann es im völkischen Staat nur Anstaltsgemeinschaften, die im nationalpolitischen Geiste geführt und eingerichtet sind, geben. Der Zögling kann nur zur Verantwortung, d. h. letzten Endes zum Denken an das Ganze erzogen werden, wenn er dasselbe in allen seinen Verflechtungen mit dem eigenen Ich sichtbarlich erlebt. Darum ist eine Hauptaufgabe aller Arbeit an dem heranwachsenden Zögling im Internat, daß ihm die Volksgemeinschaft in der Anstalt lebendig und fordernd entgegengetreten lassen wird. Aus der praktischen Anstaltsarbeit wissen wir, daß diese Forderung in der Theorie sehr einfach klingt, daß ihrer Verwirklichung aber tausend Schwierigkeiten in Menschen und Einrichtungen entgegenstehen. Verantwortlichkeit erwächst deshalb immer wieder aus einer tatbereiten Haltung, die durch lebensnahe Uebung gefestigt und entwickelt wird. Unser ganzes Bemühen im Internat muß also darauf abzielen, die Menschen und Einrichtungen (Tätigkeitskreise und Lebensbezirke) zu Formkräften zu diesem Ziele hin auszurichten. Das Ganze der Menschen, Einrichtungen, Tätigkeitskreise, Lebensbezirke muß selbst Verantwortlichkeit ausstrahlen. Das heißt, die Forderungen des Ganzen müssen das Einzelne umfassen und

einspannen. Die Anstaltsgemeinschaft ist dann dazu fähig, wenn sie in allen ihren Gliederungen und Einrichtungen auf dieses Ziel abgestellt ist. Diese Haltung des Gesamtorgans kommt nicht von selbst. Es ist nicht so, daß Gemeinschaft schon wird, wenn Teile des Ganzen durch einen täglich ablaufenden und damit auch oft abstumpfenden Arbeitsverlauf verbunden sind. Damit wird höchstens die Form einer mechanistischen Gesellschaft erreicht. Darum erhebt sich hier immer wieder die große Aufgabe der Beseelung dieser Formen und Bräuche. Sie ist zunächst dem Anstaltsführer in aller hohen Verpflichtung gestellt. Die Zeiten sind im neuen Staat endgültig vorbei, wo er nur tüchtiger Verwaltungsbeamter war. Das soll er bestimmt sein, aber mehr hat er Lebensgestalter im nationalpolitischen Sinne, Pfleger und verantwortlicher Träger der Werte seiner Volksgemeinschaft zu sein. Er muß in dem Punkt Verantwortlichkeit an allererster Stelle stehen. Dann wird er ganz selbstverständlich auf die verschiedensten Arbeitsgebiete ausstrahlen und die Gemeinschaft der Verantwortlichkeit wird wachsen. Wir sind zu viel Praktiker, um nicht zu wissen, daß ohne eine systematische Schulung all der Kräfte, die an der Gemeinschaft wirken, das Ziel nicht zu erreichen ist. Hier harrt noch ein weiteres Gebiet des Ausbaues, auf das praktische Internatspädagogen immer wieder hingewiesen haben. Erst wenn so jeder an seiner Stelle dem Zögling ein lebendiges Vorbild für die Gestaltung seines Lebens in der Gemeinschaft gibt, wird die Erziehung zur Verantwortlichkeit eine sicher zu lösende Aufgabe sein.

Dabei ist immer wieder der völkische Gesamtgeist die formende Kraft. Wer viele Anstalten bereist hat und sich dieselben im Anstaltsleben angeschaut hat, der weiß, daß jede ihr eigenes Gesicht trägt. Dieses Gesicht wird im wesentlichen durch den Gesamtgeist bestimmt. Wer erst nicht seit gestern erfahren hat, daß dieser Gesamtgeist wesentlich von der Gesamthaltung des Führers abhängt, der wird mit mir zugeben, daß das Führerprinzip in seiner nunmehr staatlich geforderten Wirkung für die Erziehung zur Verantwortlichkeit von allergrößter Bedeutung für das Werden dieses Anstaltsgeistes ist. In jeder Anstaltsgemeinschaft muß dieser Gesamtgeist in allen Formen des Lebens sichtbar werden. Verantwortlichkeit nach oben und Autorität nach unten muß in allen Teilen gefordert werden und es darf keine größere Sünde geben als die wider den Gesamtgeist. Die seelische Haltung einer Anstaltsgemeinschaft äußert sich oft in kleinen und kleinsten Dingen, die hier bei den grundsätzlichen Erwägungen im einzelnen nicht angeführt zu werden brauchen. Die Lehrer aus der Anstaltspraxis können sich die Beispiele aus ihrer Anstaltswirklichkeit heraussuchen. Daß in dieser Gesamthaltung die Grundhaltung der Verantwortlichkeit eingeschlossen ist, braucht nicht besonders betont zu werden. Bei den Schwächen der menschlichen Natur wird es immer wieder notwendig sein, den Gedanken der Anstaltsgemeinschaft aus Verantwortlichkeit gegenüber dem Ganzen mit allen Symbolen herauszustellen. Gerade die neue Weltanschauung des Nationalsozialismus weiß wieder um die Formkräfte der Symbole und die in diesem Geist ausgerichtete Erziehung zur Verantwortlichkeit muß diese Tatsache erzieherisch bis zum letzten auswerten. Feier und Fest sind in dieser Beziehung immer noch nicht genügend ausgewertet. Die sichtbaren und in der Blindenanstalt auch die hörbaren Symbole sind von großer Bedeutung. Um sie im heiligen Ernst

der Verantwortlichkeit versammelt, kann verpflichtend immer wieder zur Gesamtverantwortung aufgerufen werden. Damit nun aber die Erlebbarkeit des Gesamtgeistes im Zögling sinnfällig und fordernd lebendig wird, muß er aktiv in die Gestaltung des Geistes hineingestellt werden. Es muß ihm durch lebendiges Mittun innerlich klar werden, daß er von diesem Geist nicht nur empfängt, sondern daß er auch seinen Kräften gemäß geben muß. Das Wort „Dienst", das bei den kleinsten Pimpfen der HJ und durch diese wieder Geltung erhalten, wird auch in dieser Beziehung eine selten hohe Bedeutung bekommen. Wir müssen mehr als bisher in unseren Anstaltsgemeinschaften Gelegenheit zum Dienst schaffen. Dazu ist zunächst nötig, daß die geistige Haltung des einzelnen Zöglings so geformt wird, daß er aus innerster weltanschaulicher Haltung heraus dienstbereit wird. Wir wissen, daß heute im völkischen Staat eine solche Formung auch in den Blindenanstalten leichter möglich ist als bisher. Die allgemeine Erziehungshaltung ist hier nun auch eine dienstbereitere und verantwortungsvolle. Schwierigkeiten ergeben sich nur aus den Zöglingen selber, die durch die früheren Verhältnisse verwöhnt, nun schwerer zur solchen Haltung erzogen werden können. Diese werden nach und nach verschwinden. Ganz anders liegt es um die Hemmungen aus dem Tatbestand Blindheit. Ich spreche hier mit voller Absicht von Hemmungen, sie bedeuten noch keine Abartigkeiten. Hemmungen können durch konsequente Erziehung mit Leichtigkeit überwunden werden. Der blinde junge Mensch bedarf, wenn er in die Anstalt kommt, vielfacher Hilfen. Es liegt in der allgemeinen menschlichen Natur, daß Hilfen gern in Anspruch genommen werden und leicht auch mit einem lustbetonten Gefühlskern umgeben sind. Hier liegt in der Erziehung des blinden Menschen das Gefahrenmoment, wenn nicht rechtzeitig alles auf eine stärker sich auswirkende Selbständigkeit hinzielt. Hier wird für die Gestaltung des Verantwortlichkeitsgefühls wertvolle Vorarbeit geleistet werden müssen und ich glaube, fordern zu müssen, daß in jeder nationalpolitischen Blindenanstalt auf die systematische Erziehung zur Selbständigkeit allergrößtes Gewicht gelegt werden muß. Damit wird dann auch beste Vorarbeit zur Erziehung zur Verantwortlichkeit geleistet. In dem Maße nämlich, als das deformierende Gefühl der Hilfsbereitschaft schwindet, wird freudige Bejahung der Verantwortung aus dem inneren Kern ausstrahlen. Um es kurz auf eine Formel zu bringen: Unsere Zöglinge sollen nicht zuviel bedient werden. Ich weiß aus der um dieses Problem ringenden Praxis her, daß die Gestaltung eines alle Kräfte der Verantwortung weckenden Dienstes nicht gerade leicht ist. Unsere Internate sind oft nicht so organisiert gewesen, daß der beste Wille und die ausgeklügelste Organisation nicht zureichen. Schon dadurch allein, daß in der Vergangenheit bei jeder passenden und meistens dadurch nicht passenden Gelegenheit von der ständigen Fürsorge um den blinden Menschen gesprochen wurde, mußten oft die besten Absichten zerstört werden. Ein Mensch, der ständig durch Einrichtungen, Personen usw. erfährt, daß die Allgemeinheit für ihn sorgt, dem erstirbt die Eigenverantwortlichkeit. Hier standen wir in der Zwischenreichszeit, ob gewollt oder ungewollt, sei dahingestellt, in einer Haltung, die heute restlos überwunden werden muß. Darum wird dem jungen Blinden im neuen Staat vom ersten Tage eingehämmert, daß er dann nur ein wertvoller Deutscher ist, wenn er in ständiger Verantwortung vor dem Ganzen sein Leben gestaltet

und seine ihm verbliebenen Kräfte im Dienst am Ganzen schult und erprobt. Weichliche Haltung, das Geführtwerden-müssen scheidet von vornherein aus. Erst wenn durch ständige Ausrichtung auf dieses Ziel alle erzieherischen Kräfte am blinden Jugendlichen arbeiten, dann werden wir unserem nationalpolitischen Erziehungsziel nahegekommen sein. Die Verantwortung für diese Ausrichtung trägt der Anstaltsleiter, der in seinem Vorleben ständige freudige Verantwortungsbereitschaft zeigen kann. In unserer Erziehungsliteratur ist darüber wenig zu finden. Die Zeit des Zwischenreiches ließ solche Fragen nicht aufkommen. Die Erwägungen nach der kollegialen Anstaltsleitung sind zwar über erste Anfangsstudien nicht hinausgekommen, immerhin war die allgemeine Richtung der der kollektiven Verantwortung, die in der Weltanschauung des Liberalismus begründet lag, geistig nicht ganz spurlos gewesen. Im Rahmen dieser Arbeit kann das Führungsproblem nicht ganz aufgeworfen werden. Für das Prinzip der Verantwortlichkeit ist es unersetzliche Voraussetzung. Der Anstaltsleiter hat ständig durch sein Vorleben die Anstaltsgemeinschaft und ihre Verpflichtungen zu symbolisieren. An seinen Formen und Eigenschaften soll sich der Zögling aktivisieren und begeistern. Um ihn soll ein Zentrum der Kraft liegen, das aus seinem zuchtvollen Leben und seiner unbedingten charaktervollen Hingabe an sein Werk herausströmt. Viel muß er dienen, um selten zu herrschen, aber immer zu führen. Kamerad soll er allen sein, die ständig sich bemühen und der Idee der Anstaltsgemeinschaft dienen. Er kann niemals nur Verwaltungsbeamter sein, sondern muß um die Seelen seiner Jungen und Mädchen immer besorgt sein. Sein eigenes scharf ausgeprägtes Verantwortlichkeitsgefühl muß sich ständig sichtbar zeigen. Was vom Führer der Anstaltsgemeinschaft als selbstverständlich gefordert wird, muß bei allen, die innerhalb der verschiedensten Wirkungskreise verantwortlich arbeiten, zur allgemeinen seelischen Haltung werden. Man täuscht sich nicht. Unsere Jugendlichen haben für die Stärken und Schwächen ihrer Erzieher und Erzieherinnen ein scharfes inneres Auge. Das ständige Zusammenleben mit den Zöglingen in dem Internat gibt auch mehr als in anderen Schulen Gelegenheit, die Menschen zu werten. Daher wird es immer wieder notwendig sein, sich für den Dienst zu wappnen und sich nicht gehen zu lassen. Die Geschlossenheit der Auffassung und die Klarheit der Stellung zum Problem der Verantwortlichkeit wird für jeden wachsenden Menschen ein magnetischer Kraftfeld sein, dem er unbewußt ausgesetzt ist. Die erziehliche Luft wirkt hier Wunder. In unseren Anstalten, die nach nationalpolitischen Ideen gestaltet sind, wird es in Zukunft nur eine Sünde geben, die Sünde wider den Geist der Gemeinschaft. Durch den Dienst der Andern kommt auch der Zögling zum Dienst an der Gemeinschaft.

Neben den Menschen sind auch die Einrichtungen Erzieher zur verantwortlichen Haltung. Sie könnten es bestimmt in einem viel höheren Maße als bisher sein. Dinge und Einrichtungen können erst in diesem Sinne wirken, wenn sie als solche der Gemeinschaft empfunden und behandelt werden. Das ist ja das Große an unserer Zeit, daß sie den deutschen Menschen wieder lehrt, die dingliche Welt als Ausdruck der Gemeinschaftsseele zu erfassen und zu werten. Hier ist bei unseren Zöglingen noch eine große und mir will scheinen eine nicht leichte Aufgabe zu lösen. Der nichtsehende Mensch stößt sich nicht allein wirklich oft an den Dingen, er löst sich auch leicht innerlich von ihnen, weil er sie nicht

sieht. Der Realität der Wirklichkeit flieht er gerne, um in der Welt der Ideale zu leben. Ich glaube, daß ein großer Teil der Erfolglosigkeit so mancher Blinden darin begründet liegt, daß er zu losgelöst von den Dingen erzogen ist. Hier soll die Erziehung zur Verantwortung der Wirklichkeit gegenüber einsetzen, bewußt, systematisch und absichtlich. Aus diesem Gedanken heraus habe ich seinerzeit bei der Auflockerung unseres Internats die Wohngruppe mit ihren Einrichtungen, das Jugendzimmer mit seinen Symbolen, das Musikzimmer mit seinen Forderungen in dem Reich der Maßnahmen um die Erziehung zur Verantwortung gestellt. Man mache sich an dem einfachen Beispiel des Schrankes, den der Zögling zu eigen hat, klar, wie sehr von hier aus ein praktischer Schulungsanreiz zur Erziehung vorhanden ist. Zwei Gedanken sollen da als besonders formkräftig herausgestellt werden. Einmal der, daß alle Dinge in der Anstalt Gaben der Gemeinschaft sind. Zum anderen der Gedanke, daß alle Dinge im Dienste der Pflege einer sinnvollen Verantwortlichkeit stehen. Gerade das ständige Erfassen der Dinge als Gemeinschaftsgabe ist für den Blinden nicht leicht. Er befindet sich immer in der Lage des Nehmenden. Wie ganz anders wächst das Kind in der Familie auf. Es erfährt sehr bald, wie jede Einrichtung der Familiengemeinschaft mit saurem Schweiß erworben werden muß. Es fühlt den Stolz des eigenerarbeiteten Möbelstückes ebenso, wie die Trauer, wenn ein Stück entzwei geht. Die Dinge sprechen lebendig die Sprache des Gemeinschaftswollens der Blutsgemeinschaft. Wir können diese Bindungen im Internat nie ganz erreichen, wir müssen aber auch nach Maßgabe unserer Möglichkeiten alles tun, um die Jugendlichen über die Gemeinschaft an dem Sein der Einrichtungen zu binden und die Einrichtungen als Leistungen der Gemeinschaft lebendig zu machen. Ich sehe bewußt hier ab, nun im einzelnen die erziehlichen Folgerungen zu ziehen. Jeder praktische Anstaltspädagoge kann das und muß es in seinem Bereich tun. Wenn diese Arbeit ständig geleistet wird, dann werden die Einrichtungsgegenstände nicht mehr tote Dinge sein, die man behandeln kann, wie man will, sondern sie werden mit lebendigen Forderungen auftreten und einen inneren Bezug zum Zögling bekommen. Aus der Erfahrung weiß ich, daß ungeheuer viel Kleinarbeit dazu gehört. Ich weiß aber auch, daß hier unsere Erziehungsarbeit voll eingesetzt werden muß, um seinen Blinden zu erziehen, der nachher in der Welt der Dinge zurecht kommt, sie meistert und mit ihnen in der Gemeinschaft lebt. Dinge sollen Symbole der Verantwortung sein. Dinge sollen Mahner zum zuchtvollen Leben sein. Dinge sind Weiser zur blutvollen Lebenswirklichkeit, in die unsere jungen Blinden mit allen Kräften hineinwachsen sollen.

Zu allen diesen Aufgaben gehört die Gestaltung von Wirkungskreisen in der Anstalt. Zur Verantwortlichkeit kann man nur erziehen, wenn die Welt der Wirkung gegeben ist. Hier komme ich immer wieder auf die dringende Frage der zweckvollsten Internatsgestaltung. Es ist für den Erfolg nicht gleichgültig, ob ein Internat so gestaltet ist, daß es durch seine ganze Organisation schon Angriffspunkte zum Dienst in der Verantwortlichkeit bietet. Warum macht man unseren Internaten auch heute noch öffentlich den Vorwurf, sie erzögen zu anspruchsvollen und damit egoistischen Blindenmenschen. Wir sehen hier ganz klar und müssen bekennen, daß hier schwache Punkte unserer Internatsgestaltung der Vergangenheit gewesen sind. Darum muß grundsätzlich mit dem Gedanken ernst gemacht werden, die Schaffung von Wirkungskreisen zu organi-

sieren, in denen die Schulkinder und Jugendlichen lernen, verantwortlich handeln. Die große Anstaltsgemeinschaft muß den Jugendlichen als die beseelte Wirklichkeit dargestellt werden, die von sich als Ganzes die einzelnen Aufgaben innerhalb des Internats stellt. Im Hinblick auf diese Ganzheit ist sie zu gliedern in Familiengemeinschaften innerhalb des Raumes der Vorschule, in stärker geführte Gruppen innerhalb der Schuljahre 3. bis 7. und in Wohngruppen und Kameradschaften der Jugendlichen von 14—20 Jahren. Schon die Wohnräume an sich sind so zu gestalten, daß Eigenarbeit in Bezug auf die Verantwortlichkeit nach oben möglich ist. In der Familiengemeinschaft der Vorschule ist die Hortnerin der mütterlich warme Mittelpunkt. Die Aufgabe der Erziehung zur Verantwortlichkeit ist hier eine denkbar natürlich einfache. Es gilt, die blinden Neulinge in die ersten Bindungen der Gemeinschaft organisch hineinwachsen zu lassen. Hierzu braucht er auf dieser Stufung noch viel bewußter Führung, die aber immer mit dem Richtziel auf frühe Verselbständigung gegeben werden soll. Der Spieltrieb der Kinder kann prachtvoll in den Dienst dieses Hineinwachsens gestellt werden. Systematische frühe Anleitung zum verantwortlichen Handeln ist ständig zu geben. In einfacher Weise soll das Vorschulkind auch schon zu Handlungen im Dienst der Vorschulgemeinschaft herangezogen werden. Bei gut geführten Vorschulgruppen lassen sich hier schon Erfolge erzielen, die staunenswert sind. Auch dieses Kind muß schon den Wert der Dinge für die Gemeinschaft erkennen. Da die Spielsachen so stark im Mittelpunkt des Interesses stehen, muß an ihnen diese Schulung systematisch geschehen und allmählich übergreifen auf die Dinge des Gebrauchs und so erweitern sich die Wirkungskreise organisch, wie das Wachstum der Seelen. Meine praktischen Erfahrungen auf diesem Gebiet zeigten mir, daß Kinder, die von der Vorschule auf lebensnah wirklichkeitsnahe erzogen waren, in den unteren Stufen immer mehr zur verantwortungsvollen Haltung wuchsen. Man müßte hier Einzelschilderungen bringen, die diese Tatsache beleuchten, wenn der Raum nicht so beschränkt wäre. Die Fundamentalerkenntnis aber, daß die Vorschularbeit gerade auf diesem Gebiet Grundlegendes zu leisten hat, wird diese Arbeit im rechten Lichte erscheinen lassen. Sie muß in der Angelegenheit der Gründung eines starken Verantwortungsbewußtseins nach jeder Seite ausgebaut werden. Auch die Einrichtungen dieser Pflanzstätte des jugendlichen Verantwortungsgefühls sollen so sein, daß sie ein Handeln zulassen. Sehr frühzeitig kann dann das Kind zur eigenen Tat unter straffer Führung seiner Hortnerin hingewiesen werden. Bei allen Maßnahmen soll aber der Gedanke der Selbständigkeit im Vordergrunde stehen und sehr früh jene stolze Haltung des „Ich kann es selber“ erzeugen, die sich dann sehr bald in dem „Ich tu es für andere“ lebensvoll ergänzt. Auf solchem breiten Grund erwächst dann ganz natürlich der Wille zur Verantwortungsfreudigkeit und das blinde Vorschulkind erlebt die Gemeinschaft. Daß natürlich zu all diesen Dingen auch viel systematische Schulung und Kleinarbeit gehört, weiß nur der richtig zu schätzen, der selber in solcher Arbeit gestanden hat. Solche Schulung gehört aber ganz besonders in eine Anstalt hinein, die nach nationalpolitischen Gesichtspunkten ihre Arbeit gestaltet.

Das so vorgeschulte Kind wird auch schon reif sein, in der Gruppe des Internats sein Verantwortungsgefühl weiter zu entwickeln. Hier ist es meiner Meinung nach die Hauptaufgabe, die angehenden Gruppenführer

schon herauszufinden. Darum muß die Arbeit in diesen Gruppen schon bewußt auf das Ziel abgestellt sein, die Gruppen selber zu verlebendigen und auf verantwortliche Führung abzustellen. Auch hier ist in den ersten beiden Jahren noch sehr viel mütterliche Wärme der Hortnerin nötig. Sie charakterisiert sich aber dann doch mehr dahin, daß sie als Erzieherin der Gruppe die Gruppenverantwortlichkeit sichtbar werden läßt. „Unser Wohnzimmer" ist der Wirkungsbereich, „unsere Spielsachen sind die Träger", „unsere Kleider müssen in Ordnung gehalten werden" usf. Die Wirhaltung der Gruppe ist in allen Maßnahmen zu pflegen und immer wir auf das große Anstalts Wir auszurichten. Auf dieser Stufe soll sich auch schon bewußt die verantwortungsvolle Haltung in sichtbaren Formen zeigen. Der Dienst des Gruppenführers und seiner Helfer wird in einfachsten Formen organisiert. Revision und Kontrollen treten ein, man fördere die Haltung durch Herausstellen der Verantwortungsvollsten. Das Gebiet der erziehlichen Anerkennung tapferen Verhaltens im Hinblick auf die Verantwortlichkeit sei hier besonders herausgehoben. Es kann keine Erziehungsanstalt im nationalpolitischen Geist geben, in der nicht auf diese Dinge Gewicht gelegt werden muß. Auf dieser Stufe auch beginnt der systematische Dienst unter schon bewußt gemachter seelischer Haltung des Gruppenführers. An der erfolgreichen Schulung der Erzieherin wird es liegen, ob die Jungen und Mädchen in ihren Wirkungsgebieten Gutes leisten. Es gehört auch hier sehr viel Ueberlegung dazu und oft ist es so, daß wir Großen bei den Blinden noch immer wieder in den Fehler verfallen, manches schnell selber zu tun, ehe wir es tun lassen. Damit nehmen wir die besten Gelegenheiten zum Handeln vorweg. Dieses Vorwegnehmen ist gerade im Blindeninternat eine erste Sünde wider den Geist. Diese Haltung muß in allen Wirkungsbereichen in der Schulklasse, im Schlafsaal, im Speisesaal usf. durchgeführt werden. — Es muß, ganz allgemein gesagt, für unsere Jungen und Mädchen mehr Dienstgelegenheit geschaffen werden. Hier liegt eine so dankbare Aufgabe der Erziehung zur praktischen Verantwortlichkeit, daß ich jeden Blindenerzieher bitten muß, einmal die Anstalt in Gedanken abzugehen und sich dabei zu überlegen, wo kann solcher Dienst geleistet werden. Besonders müssen hier unsere Leute mit Sehresten viel mehr als bisher eingestellt werden. Was können sie nicht alles bei geschickter Organisation für die Gemeinschaft tun. Im neuen Staat muß der Grundsatz durchgeführt werden: Alles, was der Zögling selber tun kann. wird ihm von keinen anderen abgenommen. Daraufhin prüfe jeder die Lage in seiner Anstalt durch. Auch hier kann ich mich nicht ins einzelne verlieren, sondern will nur anregen. Es wird Aufgabe einer späteren Zeit sein, zu berichten, was in dieser Hinsicht in den Anstalten an neuer Haltung gewachsen ist. In den oberen Gruppen wird dann die weitere Entwicklung des Verantwortlichkeitsgefühls sich organisch auswachsen.

Das Höchste und Wichtigste in der Anstalt ist der Blinde, nicht in dem Sinne einer Vergötterung. Der blinde Jugendliche hat darum die meiste Verantwortlichkeit gegen sich selber zu zeigen. Wir wissen, welche hohe Bedeutung in der Wertung des Menschen heute die Körperlichkeit hat. Ein gesunder Körper ist das wertvollste Gut geworden. In ihm wohnt dann auch ein gesunder Geist. Der blinde Jugendliche muß vom ersten Tage zu einem bewußten Körpergefühl erzogen werden. Auch auf diesem Gebiet ist in der Vergangenheit ohne Zweifel gesündigt worden. Auch die

Blinden selber überschätzten den reinen Intellekt. Führer waren die, welche am besten Reden halten konnten. Es liegt zu nahe, daß der Blinde als körperlich Geschädigter zu dieser Haltung kam. Er wurde ja in tausenderlei Formen im Elternhaus, in der Schule und im Internat immer wieder auf seine Schädigung an den Augen hingewiesen. Es mußten ja Minderwertigkeitskomplexe erstehen, die sich auf die ganze Körperlichkeit erstreckten. Hier kann den mutigen Pionieren nicht Dank genug gesagt werden, die von der sportlichen Seite her diese Haltung mit Erfolg angriffen und beseitigten. Ein neues Körpergefühl muß in unseren Jugendlichen Platz greifen und damit eine stolze Haltung der Verantwortlichkeit zu ihrem eigenen Körper. Dem blinden Jugendlichen muß in der Erfahrungstatsache seines gesunden, leistungsfähigen Körpers neuer Lebensmut erwachsen. Hier ist dann die selbstverständliche Förderung der Haltung gegen den eigenen Körper gegeben. Es sind im Internat alle Maßnahmen bewußt zu ergreifen, die geeignet sind, den Jugendlichen auf diesem Gebiete selbst verantwortlich zu machen. Es muß dabei zunächst einmal zum Bewußtsein gebracht werden, daß nur sein Auge geschädigt, daß sein übriger Körper aber gesund ist. Man werfe nicht ein, das wisse er. Er weiß es oft wohl, zieht aber nicht die seelische Haltung daraus. Sehr viel Erfolg habe ich mit den Gesundheitspflegestunden bei Mädchen gehabt. Auch Knaben müssen so geschult werden. Hier sind die rassebiologischen Stunden die gegebenen.

Vor allen Dingen ist in den Jugendlichen der Sinn für die Notwendigkeit zu schärfen, daß sie, falls sie Träger erbkranken Keimguts sind, von sich aus freiwillig ein Opfer bringen. Bei der praktischen Durchführung des Gesetzes, das diesmal noch durchaus Blinde traf, die in der Schule des Liberalismus groß geworden waren, hat sich diese Notwendigkeit stark herausgestellt. Die heranwachsende blinde Jugend wird anders erzogen sein und daher auch eine andere Stellung einnehmen. Vor allem ist es notwendig, daß jeder junge Blinde und jedes blinde Mädchen um die Dinge der Vererbung nicht nur intellektuell weiß, sondern es muß auch vom Herzen her erfaßt werden von dem heiligen Gedanken, für die Aufartung des Volkes sein Opfer bringen zu müssen. Ich will hier im einzelnen gar nicht auf die vielfachen Maßnahmen hinweisen, die in dieser Beziehung notwendig sind. Ich stelle nur mit aller Eindeutigkeit heraus, daß die nationalsozialistische Blindenschule hier ein Kernproblem suchen muß, um das sie unter keinen Umständen herumgehen kann. Immer wieder ist in allen Fächern, die sich dazu eignen, auf die hohe Bedeutung einer gesunden Körperlichkeit hinzuweisen. Die Tagesordnung des Internats hat Raum zu geben für eine natürliche Lebensweise und Körperschulung. Mir will scheinen als wenn wir in unseren Plänen noch immer an Ueberfütterung im rein Geistigen litten. Wir erziehen nicht selten dadurch Schwätzer, die aber beim ersten scharfen Anpfiff des Lebens zusammenfallen. Die ganze vergangene Fürsorge war ja auf Mitleid abgestellt. Mitleid aber macht gerade den blinden Menschen anspruchsvoll. Es muß eine grundsätzliche Aenderung im Denken über diese Dinge stattfinden, aber mir will scheinen, als wären wir über die ersten Anfänge noch gar nicht hinausgekommen. Hier erwarte ich in den Anstalten den Neugeist von der jungen Truppe, die in Birkenwerder die ersten Grundlegungen bekam. Diese Zeit verpflichtet zu ernstester Mitarbeit auf dem Gebiet. Die Verantwortlichkeit dem eigenen Körper und seiner Gesund-

heit gegenüber kann sich aber nur dann auswirken, wenn man dem Zögling auch die Möglichkeit zur praktischen Lebensführung gibt. Wir Erziehenden können ja oft nicht mehr tun, als unsere Zöglinge innerlich auflockern und praktisch bereit machen. Dann aber muß auch das Leben Möglichkeiten bieten. Hier, das muß zugegeben werden, sind immer wieder Schranken im Internat gegeben. Die Anstaltsführung muß deshalb ständig bemüht sein, alle Maßnahmen zu fördern, die ein aktives Tätigsein Jugendlicher auf unserem in Frage stehendem Gebiet erfordert. Auch in Zusammenarbeit mit dem Anstaltsarzt, der ja nicht nur immer dann da sein soll, wenn ein Krankheitsfall vorliegt, können diese Maßnahmen weitgehendst erwogen werden. Alle natürlichen Bestrebungen der Jungen und Mädchen, ihren Körper zu stählen, zu pflegen und zu gesunden, sind weitgehendst zu unterstützen. Hierher gehören die Gestaltung der Freizeit zur sinnvollen Pause, die freien sportlichen Betätigungen, Baden und Schwimmen, der Spaziergang und die tägliche Körperpflege im Rhythmus des Tagesverlaufs. Insonderheit sollte man auch ständig bemüht sein, Jungen und Mädchen, die sich auf dem Gebiete der sinnvollen Lebensführung auszeichnen, auch vor der Gemeinschaft als solche herauszustellen. Es wird dadurch ein lebensnaher Wetteifer unter den Jugendlichen erzeugt, der der ganzen Angelegenheit nur förderlich ist.

Die Anleitung zu solcher sinnvollen Lebensführung ist eine wichtige Angelegenheit in der Erziehung zur Verantwortlichkeit. Diese Anleitung soll schon recht früh beginnen. Hier haben unsere Hortnerinnen ein dankbares Arbeitsfeld und können viel leisten, wenn sie sich von ihrem Schema der nur Beschäftigung frei machen. Hier können sie wirklich produktiv sein. Besonders aber unter den Jugendlichen muß hier der Hebel angesetzt werden. Diese Aufgabe hat keinen rein lehrhaften Charakter. Wir wollen ganz und gar nicht die wenig freie Zeit etwa noch mit einer Verschulung ausfüllen; sondern die Aufgabe wird im lebendigen Umgang mit den Zöglingen ganz natürlich zu lösen sein. Sowie der Odem einer guten Familiengemeinschaft immer verpflichtend wirkt, so soll auch die Anstaltsgemeinschaft als solche immer wieder ungezwungen Situationen ergeben, in denen sich die sinnvolle Lebensführung als Frage ganz von selber ergibt.

Ganz bedeutungsvoll ist hier der Tagesdienst. Ich meine damit das, was man so gern mit dem Wort Aufsicht oder was noch schöner klang, Inspektion benennen wollte. Wir sind zu viel Anstaltspraktiker, um nicht zu wissen, daß Aufsicht nötig ist. Sie ist aber nicht das wesentliche Merkmal eines erziehlich wirkenden Tagesdienstes. Man darf doch wohl annehmen, daß die Situation sowohl für den Lehrer als auch für den Zögling eine andere ist. Tagesdienst, wenn er für die Stärkung des Verantwortlichkeitsgefühls seiner Betreuten irgend eine Bedeutung haben soll, muß doch in der nationalpolitischen Blindenbildungsanstalt ein wenig anders organisiert sein. Wir sind ja alle in den letzten Jahren mehr oder weniger durch eine Lagergemeinschaft gegangen und haben an uns selber den Segen des Zusammenseins in einer von rechtem Geist beseelten Gemeinschaft gefühlt. Jeder Internatslehrer des neuen Deutschland muß hindurch, damit er die rechte Haltung bekommt. Der Tagesdienst in der Anstalt soll ständige Gemeinschaftsarbeit sein. Hier sollen sich die natürlichen Bunde knüpfen, die die Lebensführung des Zöglings ständig beeinflussen. Lebensführung kann man auch nicht unterrichten. Man kann

wohl einen Anstandsunterricht geben, den ich aber für vollkommen abwegig halte. Was hier gefordert wird, ist weit mehr. Es ist die Durchdringung des Zöglings mit neuer Haltung in Bezug auf seine Lebensführung, es ist die echt kameradschaftliche Tiefenwirkung von Mensch zu Mensch, die sich ständig aus der Gesamtlage ergibt. Man muß aber dann seinen Tagesdienst selber als ein Stück bewußt nationalsozialistischer Lebensführung gestalten, sonst ist es mit der Tiefenwirkung auf den Zögling nicht weit her. Es können hier nur die Fragen angedeutet werden. Die vielfachen Gelegenheiten der Einwirkung au fdie Zöglinge im Verlauf des Tagesdienstes auf die Lebensführung brauche ich hier nicht im einzelnen anzuführen. Die Hauptsache ist, daß sie gesehen und ausgenutzt werden. Man prüfe sich nach jedem solchen Tage, wie weit man dieser nicht leichten Forderung gerecht werden konnte.

Aus allen diesen Maßnahmen muß eines gewonnen werden. Es muß sich der furchtlose Blinde herausstellen, der seinem Schicksal der Blindheit mutig ins Auge schaut und sich nicht von ihm niederdrücken läßt. Es wächst dann der Blinde von Stufe zu Stufe in seiner Verantwortlichkeit, die ihm dann eine stolze innere Selbstsicherheit gibt, die ihm seine Grenzen kennen lernt, die ihm einen Lebensstil finden läßt, der aus dem Innern wächst. Diesen verantwortungsvollen in sich festgegründeten, der Volksgemeinschaft verbundenen blinden deutschen Kämpfer wollen wir erziehen. Er ist unser Erziehungsideal im Reiche Adolf Hitlers.

In dieser Arbeit sollte nicht eine Aufgabe mit allen wissenschaftlichen Einzelheiten gelöst werden, sondern es sollte aus der Gesamtschau her die Frage nach der Erziehung zur Verantwortlichkeit geprüft werden. Mag dieser Entwurf meine Leser anregen, die Fragen weiter zu verfolgen, mögen vor allen Dingen die Aktivisten unter uns um die Gestaltung in der Anstaltswirklichkeit ringen. An erster Stelle steht unser eigenes Verantwortungsgefühl vor Volk und Vaterland, vor unserem Führer. Dann werden wir wahrhaft führen können zu den in dieser Arbeit angedeuteten Zielen.

Das Spiel als Erziehungsmittel.

Von W. Hudelmayer-Stuttgart.

(Schluß)

V. Das Spiel als Mittel der Erziehung.

Es erhebt sich nun die Frage: wie weit kann das Spiel ein Mittel der Erziehung werden, wie weit kann es besondere Dienste leisten, um die durch die Blindheit bedingten Ausfallserscheinungen zu kompensieren, wie weit kann es mithelfen, um ein aktives Verhalten des Blinden zu fördern? Gleichzeitig mit der Behandlung dieser Frage soll versucht werden, eine Ordnung der Spielgruppen, die für blinde Kinder insbesondere in Betracht kommen, sowie eine Würdigung von deren Bedeutung zu geben. Zweckmäßig für den Rahmen dieser Arbeit wird es sein, die Spiele nicht nach Groos' Art in Bezug auf ihre Bedeutung für die Entwicklung der physischen und psychischen Anlagen zu gliedern, sondern nach ihrem Wert für die verschiedenen Altersgruppen. Wir kommen da im Anschluß an die Gliederung unserer Blindenanstalten zu folgender Einteilung: 1. die Spiele für vorschulpflichtige Kinder, worunter wir das Kind im Elternhaus und in der

Vorschule verstehen wollen, 2. das Spiel des Schulkindes, 3. das Spiel der Jugendlichen. Unserer Erziehungsaufgabe entsprechend wenden wir uns dem Spiel des Schulkindes eingehender zu, während wir uns bei den beiden andern Gruppen mit einer kursorischen Behandlung begnügen werden.

Wir haben weiter oben schon davon gesprochen, wie wenig entwickelt der neugeborene Mensch gegenüber den jungen Tieren ist. Eine lange Jugendperiode ist die Folge. Die Entwicklung der Funktionen geht in einer bestimmten Ordnung vor sich. Die Anlagen werden „reif". Diesem Reifwerden entsprechend folgt ein Ueben, Experimentieren. Die ersten Spiele des Kindes sind solche Experimentierspiele. Sie haben den Zweck, dem Kind die Herrschaft über seinen Körper und über die Dinge der Umwelt zu verschaffen. Beim sehenden Kind beobachten wir sehr früh ein Spielen mit den Gliedern des eigenen Körpers. Greifbewegungen wechseln ab mit Arm- und Beinbewegungen. Sehr früh zeigt sich bei ihm auch schon das Minenspiel. Es hört auf Geräusche und achtet auf Licht oder auffallende Farben. Es kennt früh das Gesicht und die Stimme der Mutter. Anders beim blinden Kind. Es erkennt wohl die Stimme der Mutter, aber es kann ihren Gesichtsausdruck nicht sehen. Auch sein Gesichtsausdruck bleibt leer. Es fühlt seine Körperbewegungen, aber es sieht sie nicht. So fehlt ihm ein gut Teil der Empfindungen, die das sehende Kind erfreuen. Einen Ersatz dafür kann ihm die Mutter geben durch häufige eingehende Beschäftigung mit ihm. Sie spreche nicht nur mit ihm oder singe ihm vor, sondern gebe ihm auch körperliche Empfindungen durch Berührung und Bewegung seiner Glieder. Sehr früh sollen dem blinden Kind allerlei Dinge in die Hände gegeben werden, möglichst solche, die sich zugleich an Gehör und Tastsinn wenden, z. B. Klapper, Glöckchen, raschelndes Papier. Auf alle erdenkliche Weise ist danach zu streben, das blinde Kind von der Untätigkeit und Teilnahmslosigkeit gegen seine Umgebung abzubringen. Einen wichtigen Einfluß üben hier Geschwister aus. Verhältnismäßig leicht und vollständig erwirbt sich das blinde Kind die Sprache. Manchmal wird es ja dem Sehenden gegenüber im Nachteil sein, wenn es manche Mundstellung dem Erwachsenen nicht absehen kann. Dafür ist es umso mehr auf die Gehörseindrücke gerichtet, so daß sich dieser Mangel einigermaßen ausgleicht. Dieselbe oder noch größere Freude als das sehende Kind wird es an Hörspielen haben. Ob es nun rezektiv oder produktiv daran beteiligt ist. Auch dem blinden Kind wird Rhythmus und Melodie ein Bedürfnis werden wie dem sehenden. Und wenn es die Sprache einigermaßen beherrscht, etwa im Alter von 2 Jahren, wird es auch gerne die Reime lernen, die dem Spiel des sehenden Kindes eine Begleitung geben, oder die um ihrer selbst willen als spielerische Betätigung der Sprechfertigkeit Freude erzeugen, besonders dann, wenn eine gewisse Schwierigkeit der Muskelbewegungen damit überwunden werden soll. Sobald als möglich soll das blinde Kind sich auch spielend seine Umwelt erobern. Das Zimmer, die Küche, das Haus und der Garten müssen ihm vertraut werden. Natürlich muß stets für genügenden Schutz gesorgt werden. Spielend werde es auch eingeführt in die Fertigkeit, sich allmählich selbst zu bedienen. Spielend kann es lernen, der Mutter zu helfen, spielend erwirbt es sich Vorstellungen von einer großen Zahl von Dingen, die dem täglichen Gebrauch dienen. Das

alles wäre recht und schön, wenn es tatsächlich geschehen würde. Aber oft, sehr oft geschieht es nicht. Unverständlichkeit der Eltern, übertriebene Liebe, die alle Anstrengungen abnehmen will oder Gleichgültigkeit oder der Zwang wirtschaftlicher Verhältnisse führen zu einer Vernachlässigung des blinden Kindes. Schon die ersten Blinden-Bildner sahen sich dadurch veranlaßt, Anweisungen zur Erziehung des blinden Kleinkindes herauszugeben. Es sei hier nur erinnert an Johann Knies Schrift: „Anleitung zur zweckmäßigen Behandlung blinder Kinder“, welche auf Kosten des preußischen Staates zu tausenden an die Eltern blinder Kinder, an Lehrer und Geistlichen verteilt wurde. (5. Aufl. 1858.) Aehnliche Schriften wurden von Georgi, Jaeger, Pablasek, Entlicher u. a. herausgegeben: und heute — macht man dieselben Erfahrungen mit den Schulanfängern wie damals. Diese Erfahrungen führten auch zur Gründung der Blindenvorschulen, die zur Zeit ihrer Gründung nichts anderes sein wollten als Kindergärten, in welchen der junge Blinde für den Besuch der eigentlichen Schule vorbereitet werden sollte. Heute wird wohl in den meisten Vorschulen der Anfangsunterricht im Lesen, Schreiben usw. erteilt. Daneben sind schon seit Jahrzehnten Bestrebungen im Gang, blinde Kinder in die öffentlichen Kindergärten mit hineinzuziehen. Der wesentliche Unterschied zwischen dem öffentlichen Kindergarten und der Blindenvorschule ist neben Anfangsunterricht der, daß im ersteren das blinde Kind mit sehenden, im letzteren mit blinden Spielkameraden zusammen ist. Welche Bedeutung hat dies für das blinde Kind?

Schon Knie empfiehlt in seiner Schrift, das blinde Kind möglichst mit sehenden zusammen spielen zu lassen, und die Blinde L. Rotter, Leiterin des Kindergartens der Blindenanstalt Wien, empfiehlt aufs eifrigste das Zusammensein blinder und sehender Kinder. Beide gewinnen vom Umgang miteinander. Das sehende Kind wird zur Hilfsbereitschaft, zur Rücksichtnahme gewöhnt. Schon in den ersten Lebensjahren wird ihm das viersinnige Kind nichts besonderes sein. Auch im späteren Leben wird es eher den Blinden als Glied der Gesellschaft ansehen. Die Abseitsstellung der Blinden, die sie oft von den sehenden Mitmenschen aus Unkenntnis ihres eigentlichen Wesens erleiden müssen, könnte in manchen Fällen gemildert werden. Das blinde Kind empfängt im Kindergarten ungeheuer mehr Anregung als allein zu Hause, sofern man es nur in dem Kreis der kleinen Gemeinde mitmachen läßt. Vor allem wird die Freude und Lust am Spiel, an der Tätigkeit und Bewegung, die hier herrscht, auch ihm zugute kommen. Es wird an den allermeisten Spielen und sonstigen Beschäftigungen Anteil nehmen können, sofern nur etwas Rücksicht auf seine Blindheit genommen wird. Von wesentlicher Bedeutung ist das Verhalten der Leiterin des Kindergartens. Sie muß Sorge tragen, daß die zunächst äußerliche Gemeinschaft des Blinden mit den sehenden Kindern zu einer inneren werde.

Eine Gefahr birgt das Zusammensein des blinden Kindes mit sehenden in sich. Diese Gefahr besteht noch mehr außerhalb des Kindergartens im Zusammenspiel mit Geschwistern und anderen Spielgefährten. Das blinde Kind wird ja selten die gleiche Leistung wie die sehenden vollbringen können. Manche Spiele, die von den Funktionen des Sehens abhängen, werden ihm verschlossen sein, sein Rhythmus wird oft ein langsamerer sein. Kinder aber sind oft recht strenge und in diesem Fall leicht auch

ungerechte Richter. Manchmal wohl allzudeutlich gezeigte Nachsicht und Geringschätzung werden dem blinden Kind das Gefühl des Könnens, der Leistung nehmen. Dauernder Mißerfolg aber läßt Minderwertigkeitsgefühle entstehen und eine solche Gefühlslage ist nicht günstig, ein Streben zu erzeugen. So könnte es kommen, daß das blinde Kind unter seinen sehenden Gefährten sich nicht nur unglücklich fühlt, sondern es auch tatsächlich wird. Wesentlich anders liegen die Verhältnisse in der Blindenvorschule. Hier ist das blinde Kind unter seinesgleichen. Alle leben unter fast gleichen Bedingungen, der Maßstab für das Können des Kindes, die Leistung der andern, wird hier gerechter sein. Eine übermäßige Ueberlegenheit Einzelner wird kaum in Erscheinung treten. Steinberg schreibt über die Vorschule: „Sie erschließt ihm (dem Blinden) vor allem eine Welt, in der er sich als vollwertiger Mensch fühlen darf. Diese Gleichheit der Lebensbedingungen bringt die Fähigkeiten zur Entfaltung, deren Entwicklung die erdrückende Ueberlegenheit der Vollsinnigen hemmte.“ Aehnlich schreibt auch Haun in seinen Jugenderinnerungen. Auch in der Blindenanstalt fehlt die Freude und Lust an allem Tun nicht. Die Kindergärtnerin wird es sich angelegen sein lassen, zweckmäßige Anregungen zu geben. Einen Nachteil bildet aber das Zusammenleben vieler Blinder insofern, als ein Können unter Blinden leicht zu falscher Selbstüberschätzung gegenüber den Menschen im allgemeinen führt, ein Irrtum, den das spätere Leben in rauher Weise zum Bewußtsein bringen könnte. Doch hier vorzubeugen, wird Sache der weiteren Erziehung in der Blindenanstalt sein.

Ein Problem ist für uns auf dieser Stufe noch von besonderer Bedeutung. Es ist die Frage nach der Art und den Mitteln des Spieles, der Beschäftigung. Zwei Persönlichkeiten drücken dem Kindergarten der Vorschule ihren Stempel auf: Fröbel und Montessori, zwei Kinderfreunde; Fröbel von der Philosophie Schellings und der Pädagogik Pestalozzis herkommend und Montessori, die italienische Aerztin, die in ihren Schützlingen in erster Linie den unter dem Druck der Verhältnisse leidenden Menschen sah. Beide können uns Hilfe an die Hand geben für die Erziehung unserer Pflegebefohlenen.

Auf Seite 169 ihres Buches: „Selbsttätige Erziehung im frühesten Kindesalter“ sagt Frau Montessori: „Wenn wir bei unserer Art von Erziehung von Spielen sprechen, so halte man sich ja vor Augen, daß wir darunter eine freie, aber geordnete und auf einen bestimmten Zweck gerichtete Tätigkeit verstehen, nicht aber Unfug und Lärm, welche die Aufmerksamkeit verscheuchen.“ Nach unserer Anschauung soll das Spiel eine zwecklose oder höchstens eine scheinzweckliche Tätigkeit sein, wenigstens im Bewußtsein des Spielenden. Danach sind die Montessorischen Spiele keine Spiele im eigentlichen Sinn. Im Anschluß an die experimentelle Psychologie der Empfindungsmessung schuf Frau Montessori ihr Material, um die Sinne zu üben. Sie geht dabei in vorbildlicher Weise in lückenlosem Aufbau vor, um auf dem Wege über die Sinnesbildung zur Intellektsbildung zu kommen. Ihr Hauptgrundsatz dabei war, Erfahrungsmöglichkeiten zu schaffen, ohne die Möglichkeit des Versagens, denn Versagen bringt Mutlosigkeit und damit doppelten Verlust. Die Folge der Uebungen wurde so aufgebaut, daß stets die nächstfolgende die natürliche Weiterführung der vorhergehenden bedeutete. Ein besonderer Nachdruck wird dabei auf die Uebung des Tastsinnes gelegt. Der beson-

dere Wert der Montessorimethode besteht in der Selbsttätigkeit und Selbständigkeit schon des dreijährigen Kindes. Klassenunterricht gibt es nicht oder nur sehr wenig. Der ganze Unterricht löst sich in Einzelbeschäftigung auf, wobei nach freier Wahl der Kinder Wechsel in den einzelnen Uebungen, dem Alter entsprechend, eintritt, also weitgehendste Individualisierung. Die Leiterin des Kindergartens ist nur die Helferin, deren Hilfe gesucht wird, wenn das Kind allein nicht weiterkommt. Für unsere blinden Kinder ist unter den Uebungen eine Auswahl zu treffen, die besonders solche Uebungen berücksichtigt, welche den Tast- und Gehörssinn ausbilden können. Es wären zu nennen: Zylinder einsetzen in einen Klotz mit entsprechenden Höhlungen (Erarbeitung der Begriffe Höhe, Breite), das Fühlen verschieden rauher bezw. glatter Flächen, Gewichtvergleiche (Ausbildung des Haut- und Muskelsinnes), Uebungen am Sandkasten, Gehörübungen mit Glocken, welche verschieden hohe Klänge hervorbringen, Geräuschbüchsen, Selbstbedienen, Helfen im Haushalt. Ein Nachteil der Montessorischen Methode ist der, daß sie immer nur die Sinne und den Intellekt üben will, also eigentlich ein Lernen, wenn auch in spielender Form darstellt. Stern schreibt darüber: „Sie hätte Recht, wenn das Kleinkind nichts anderes als ein zum Beobachten bestimmtes, nach sachlich zergliedernder Erkenntnis strebendes Wesen wäre; aber es ist anderes und mehr.“

Während die Montessorischule mehr die äußeren Schichten der Gesamtpersönlichkeit in der Ausbildung erfaßt, zielt Fröbel auf das Zentrale der menschlichen Psyche. Er will das Innerste im Menschen, seinen geistigen, göttlichen Kern zur Entfaltung und zur Darstellung bezw. zur ‚Darlebung“ bringen. Der tiefste Wesenszug des Menschen ist ihm der Tätigkeitstrieb, die Aktivität. Wichtigste Aufgabe der Erziehung ist die Pflege des Tätigkeits- und Gestaltungstriebes. Wir sehen, wie sehr gerade dieser Gedanke übereinstimmt mit der Aufgabe, die die Blindheit dem Blinden-Erzieher stellt. Wohl am deutlichsten ausgedrückt hat Fröbel sein Streben in seinem Werk: „Mutter- und Koselieder“. Groos macht ihm bei den Kinderliedern aber den Vorwurf, daß er den Sinn für das Naive verloren habe. Für unsere Arbeit an den Blinden sind besonders wichtig seine „Gaben“, ein System von Formen als Spielsachen, in dem er aus der Einheit die Mannigfaltigkeit ableiten will. Ball, Kugel, Würfel, Walze; der durch Parallel- und Diagonalschnitte geteilte Würfel geben in vielartigen Zusammensetzungen die Möglichkeit, Natur- und Kunstformen auf einfachste Weise nachzuschaffen, zu erleben. Nicht nur die Sinne, auch die Phantasie, das Schöpferische im Kind findet reichen Stoff zur Betätigung. Daneben hat Fröbel noch eine große Zahl anderer Beschäftigungsarten ausgearbeitet, so Uebungen im Falten, Flechten, Schneiden, Ausnähen. Sie alle dienen nicht in erster Linie der Sinnesausbildung; sie sollen vielmehr dem Kleinkind ein Ausdrucksmittel in die Hand geben für das, was es innerlich beschäftigt. Eine große, dem Fortschreiten der Umwelt angepaßte Anzahl von Darstellungsmitteln wurde im Laufe der Zeit von Fröbels Anhängern geschaffen. Eine Anpassung Fröbelscher Ideen können wir im Schleußner'schen Baukasten erblicken, welcher durch eine Verbindung der einzelnen Teile der durch die tastende Hand hervorgerufenen Gefahr der Zerstörung begegnen will. Von besonderer Bedeutung für das blinde Kind sind die Spielsachen, die ihm ein Nachschaffen der Dinge seiner Umwelt ermöglichen, so vor allem Sandkasten, Form-

masse und Baukasten. Ein Nachschaffen von Vorstellungen gibt nicht nur dem Erzieher Kunde über die Qualität derselben, es regt auch das Kind selbst zum Gewinn möglichst adäquater Vorstellungen an und das ist neben der Erziehung zur Aktivität ein Hauptzweck unserer Aufgabe, die so auch einen Teil ihrer Lösung im Spiel des Kindes findet. Wer aber nachschaffen will, muß erst Anschauung haben. Dieselbe ist für das blinde Kind nicht in allen Fällen möglich, nämlich dann nicht, wenn das Subjekt der Anschauung dem Tastvermögen des Kindes durch seine Größe nicht entspricht. Nachbildungen in entsprechender Größe leisten hier gute Dienste. Ich denke an die Spielsachen, die wir als verkleinerte Nachbildungen größerer Objekte (oder umgekehrt) dem Kinde geben, so z. B. Puppenstube, Tiere, Gebäude, Wagen usw. Häufig werden solche Dinge nicht allen Anforderungen entsprechen, die wir nach den Gesetzen der Anschauung und des Tastens an sie stellen müßten. Aber in Ermangelung besserer sind sie uns doch willkommen. Es sei hier hingewiesen auf den Grundgedanken, der dem „Walddorf-Spielzeug" zugrundeliegt: Das Kind will mit seinem Spielzeug etwas tun, etwas machen können. Erwähnt sei in diesem Zusammenhang noch die Bedeutung des dramatisierenden Spieles für das blinde Kind. Wir verstehen darunter die Darstellung in Wort und Handlungen, wie sich die Fortentwicklung einer Situation der kindlichen Phantasie darbietet. Die Phantasie setzt als Material zu ihrer Tätigkeit einen Vorrat von Vorstellungen voraus. Vielfach, besonders beim Nachahmen von Personen und Tieren, beruhen diese Vorstellungen auf Gehör- und Gesichtswahrnehmungen. Die ersteren werden für das blinde Kind leicht zu erwerben sein. Letztere dagegen wird das blinde Kind, besonders wenn es sich um Bewegungsvorstellungen handelt, nur schwer erwerben können. Es besteht die Gefahr der Bildung von „Surrogatvorstellungen", eine Abirrung der Phantasie. Die Erziehung hat die Aufgabe, dem Kind gegenständliche und anschauliche Vorstellungen, soweit möglich, auch von Bewegungen zu verschaffen. Am ehesten werden diese ihm zum Erlebnis werden können, wenn es selbst in solche Situationen hineingestellt wird, also selbst handelnd, nachahmend auftritt. Seine eigenen Körperbewegungen können ihm, wenn auch manches Mal keine adäquate, so doch eine Ersatzvorstellung geben, die sich in wesentlichen Zügen mit der adäquaten deckt. Wir müssen uns bei der Erziehung der Blinden manchesmal mit Ersatz begnügen, weil die Erwerbung eines besseren unmöglich ist.

Wenden wir uns nun der eigentlichen Schulzeit zu. Sie umfaßt etwa die Zeit vom 8. bis 14. Lebensjahr des blinden Kindes. Fern vom Elternhaus ist es (in der Regel) unter seinesgleichen im Internat. Unterricht und Erziehung liegen in der Hand des Lehrerkollegiums. Der Unterricht ist für Knaben und Mädchen gemeinsam. Im übrigen leben sie in getrennten Teilen des Hauses, haben also keinen näheren Umgang miteinander. Auch beim Spiel, wie im Turnen, sind sie geschieden. Wir wenden uns zunächst den Unterschieden zu, die wir im Spiel der Geschlechter beobachten können. Im allgemeinen wird man beim Verhalten sehender Kinder feststellen können, daß das Mädchen auch schon im Spiel triebmäßig sich für die ihm von der Natur übertragene Aufgabe vorbereitet. Bei ihm zeigt sich schon früh der Pflegetrieb recht stark entwickelt. Puppenstube und Puppe bilden lange Zeit seine Welt. Fürsorge für das Wohl derselben ist ihm Pflicht in seinem Spiel. Vollständig kann

es sich da in die Rolle der Mutter hineinversetzen, jede Redewendung, auffallende Bewegungen, die ganze Art seiner eigenen Mutter nachahmen. Eigentümlich ist dabei, daß es häufig zwei oder noch mehr Rollen gleichzeitig spielen kann. Bald ist es Mutter, bald Vater, bald Kind. Rede und Gegenrede wechseln miteinander. Besonders gerne werden die Szenen nachgeahmt, wo das spielende Kind die Herrschaft der Mutter dem Kinde gegenüber nacherleben kann. Aehnlich ist es beim blinden Mädchen. Schon das kleine blinde Kind spielt gern mit der Puppe und mit der Puppenstube. Doch hat nach meiner Beobachtung das blinde Kind nicht so lange ein Interesse an diesem Spielen wie das sehende. Es ist mir verschiedentlich aufgefallen, daß Kinder mit mehr als 10 Jahren sich bewußt und energisch vom Puppenspiel abwenden. Nur in einem Fall konnte ich bei einem schwachsinnigen Mädchen noch mit 16 Jahren eine ausgesprochene Vorliebe für Puppen finden. Daß diese Erscheinung in unserer allgemeinen Zeitlage (Jugendbewegung, Emanzipation) ihren Grund hat, kann ich nicht annehmen bei der verhältnismäßig starken Abgeschlossenheit unserer Anstalt. Eher mag es eine Folge des frühreifenden Einflusses der Blindheit auf das Kind sein. Jedenfalls möchte ich dieser Tendenz nicht entgegentreten um des Kindes Willen, dem eine Ernstbetätigung dieses Triebes im späteren Leben doch aller Voraussicht nach versagt ist. Für das Spiel der Mädchen ist weiterhin charakteristisch, daß es dabei, sei es nun Einzel- oder Zusammenspiel, meist ruhiger zugeht als bei den Knaben. Die dort sich in lautem lebhaften Treiben bekundende überschüssige Kraft ist hier nicht im selben Maße zu verspüren. Die körperlichen Spiele vor allem sind nicht so wild. Auch das blinde Mädchen hat wie das sehende eine besondere Vorliebe für eigenartige Spiele, Kreisspiele, besonders wenn Gesang oder Instrumentalmusik dabei zur Verwendung kommen. Eurhythmische Spiele sind ganz besonders wertvoll für das blinde Kind. Die Anmut der Bewegungen des Mädchens beruht doch zum großen Teil auf Nachahmung. Beim blinden Kind fehlt sie vielfach. Eine richtige Schulung in der Ausdrucksbewegung ist hier sehr angebracht, nicht nur im Hinblick auf körperliche Entwicklung und Gewandtheit, sondern auch in Bezug auf den im späteren Leben unvermeidlichen Umgang mit Sehenden. Die Fähigkeit zu sicherer anmutiger Bewegung gibt ein Gefühl der Gleichwertigkeit im Umgang, und dieses Können nimmt der Blinden jenes gewisse Aber, das ihre Ungeschicklichkeit beim Sehenden hervorruft.

Das Spiel der Knaben zeigt seine Eigenart in der Betätigung des Kampftriebes. Im Gegensatz zu den durch den Pflegetrieb hervorgerufenen Spielen, bei denen ein Einzelspiel sehr wohl stattfinden kann, wird hier eine Mehrheit der Mitspielenden in den meisten Fällen vorausgesetzt werden müssen. Ein altes Wort sagt schon: „Mensch sein, heißt Kämpfer sein." So können wir bei den Kampfspielen gerade die seelischen Situationen feststellen, die im späteren Leben doch noch manchesmal durchlebt werden müssen. Fast jedes Spiel kann den Charakter eines Kampfes annehmen, besonders dann, wenn irgend eine besondere Schwierigkeit zu überwinden ist oder wenn es gilt, einer Gefahr zu begegnen. Diese Situationen werden im Spiel sehr intensiv erlebt, sie „erscheinen gleichsam wie eine zweite Person, mit welcher um den Sieg gerungen wird". Diese Personifizierung geht oft, besonders bei Kindern mit starker Phantasie, so weit, daß leblose Dinge als Scheingegner bekämpft werden.

Eines solchen Falles erinnere ich mich aus meinem Unterricht. Bei der Behandlung des Hebels sollte als erste Aufgabe ein Steinklotz über den Hof gewälzt werden. Unser August trat an den Stein heran mit den Worten: „Jetzt will ich sehen, wer stärker ist, du oder ich?“ Solange er mit dem Klotz beschäftigt war, unterhielt er sich mit ihm in dieser Weise.

Kampfspiele können verschiedener Art sein. Entweder handelt es sich um einen Kampf zweier Gegner oder um einen Wettkampf, bei dem der Kampftrieb in Form des Wetteifers in Erscheinung tritt. Wenden wir uns zunächst den direkten körperlichen Kampfspielen zu. Sie sind in vielen Formen zu beobachten, von den Balgereien der Dreijährigen bis zur Mensur des Studenten oder den Ritterspielen des Mittelalters. Sie können einzeln, Mann gegen Mann oder Gruppe gegen Gruppe ausgegefochten werden. Viele von diesen Spielen sind dem blinden Knaben verschlossen, da für ihn Gefahren damit verbunden sind, so Faustkampf, Ballwerfen, Fechten usw. Manche dagegen vermag er wohl auszuüben, wenn in einzelnen Fällen noch besondere Vorsichtsmaßnahmen getroffen werden. Der Ringkampf, als eine durch bestimmte Regeln geordnete Fortsetzung kindlicher Balgerei, wird von unsern Knaben sehr gern geübt. Zur Vorsicht werden als Unterlage die Sprungmatten verwendet. Häufig haben wir ihn auch auf Rasenplätzen im Walde ausgeübt. Er ist besonders leicht zu üben für Blinde, weil er eine direkte Berührung mit dem Gegner gestattet und eine Verwundung kaum denkbar ist. Natürlich dürfen die Unterschiede der Gegner in körperlicher Beziehung nicht sehr groß sein. Als Einzelkampf, Mann gegen Mann, wäre weiter zu nennen der Hahnenkampf, der Schiebekampf, das Häkeln und die Handbeuge. Günstig ist es für solche Kämpfe, wenn dazu ein Rasenplatz oder ein Raum mit weicher Unterlage vorhanden ist. (Turnhalle mit Gummiboden.) Dann wird auch bei einem ungeschickten Sturz nicht allzuviel passieren können. Als Einzel- und Gruppenkampf ist den Blinden das Tauziehen zugänglich. Hier wäre auch zu nennen das Kaiserspiel. Bei diesem Spiel stehen sich zwei Gruppen als geschlossene Ketten gegenüber. Die einzelnen Spieler springen abwechselnd gegen die gegnerische Kette an, um sie zu durchbrechen. Gelingt ihnen das, so kehren sie mit einem Gefangenen zurück, andernfalls kommen sie selbst in Gefangenschaft. Ein Gruppenkampf ist auch das Ringziehen, bei dem mehrere Spieler einen großen eisernen Ring (evtl. rund geschlungenes Tau) halten. Jeder ist bestrebt, die übrigen Gegner nach seiner Richtung zu ziehen. Aehnlich ist das Spiel: Die Pyramide stürzen.

Die direkten Kampfspiele geistiger Art sind den Blinden wohl allgemein zugänglich. Groos sieht in ihnen eine spielende Betätigung des Widerspruchsgeistes, der Oppositionslust. Man ist hier geneigt, selbst seinen Widerspruchsgeist zur Geltung kommen zu lassen. In diesen Spielen handelt es sich wie in den körperlichen Kampfspielen darum, mit eigener Leistung die fremde nicht etwa nur zu überbieten, sondern gewissermaßen zu zerschlagen, vernichten. Kraft gegen Kraft, so wie im Lebenskampf Macht gegen Macht steht, und die eine versucht, nicht nur die andere zu übertreffen an positiver Leistung, sondern ihr auf alle mögliche und erlaubte Weise zu schaden, so auch hier. Bei richtigen Grenzen können wir wohl in diesen Spielen einen „Sauerteig des geistigen Lebens“ erblicken. Etwas den geistigen Kampfspielen Aehnliches finden wir im spielenden Streitgespräch. Köstlich ist es manchmal, einige kleine Kampf-

hähne zu belauschen, wie sie sich in ihren Behauptungen überbieten. Ich selbst erinnere mich aus meiner Kinderzeit im Kindergarten eines Streites unter uns Knaben über die Stärke unserer Väter und Verwandten. Ein Knabe übertrumpfte alle mit dem Satz: „Mein Onkel ist Schutzmann, der zwingt alle.“ Diese Worte haben damals einen so gewaltigen Eindruck auf mich gemacht, daß sie mir im Gedächtnis blieben. Auch im Gespräch der Erwachsenen bildet ein spielerisch ausgeführter Kampf verschiedener Meinungen einen besonderen Reiz. Zu den eigentlichen Spielen auf diesem Gebiet gehören die Rätsel. Aufgabe und Lösung, beide möglichst selbst gefunden vom Kind, bieten viel Stoff zur Unterhaltung im Zimmer. Sie bieten aber auch Gelegenheit, Kenntnisse zu verwerten, die Phantasie zu üben und die Denkkraft zu entwickeln. Für blinde Kinder, Knaben und Mädchen, eignen sich natürlich nicht alle, da sie vielfach das Sehen zur Voraussetzung haben. Doch gibt es noch sehr viel geeignete. Leicht können die Kinder auch selbst solche herstellen, meist an Stoffen, die dem Unterricht entnommen sind. Man macht da zur Aufgabe, Städte zu raten aus einem bestimmten Land unter Nennung des Anfangs- und Endbuchstabens. Wenn verschiedene Lösungen möglich sind, so schadet das nichts. Ein Rätselspiel, das besonders das abstrakte Denken übt und in unserer Anstalt von den älteren Blinden sehr gern geübt wird, ist das „Ja-Nein“. Dabei muß in Abwesenheit des Ratenden von den übrigen irgend ein Wort (Substantiv) festgelegt werden. Der Ratende muß nun durch Fragen, auf welche nur mit Ja oder Nein geantwortet werden darf, auf dieses Wort kommen. Ein Kampfspiel stellt auch die Scharade dar. Sie ist sehr gut auch für den Blinden zugänglich, wenn man nur die Stellungen und Bewegungen der tastenden Hand zugänglich macht.

Brett- und Kartenspiele stellen in symbolischer Weise einen körperlichen Kampf dar. Bei den Brettspielen stellt das Brett das Kampffeld vor, wo Mann gegen Mann marschiert und kämpft. Die Aufgabe ist, den richtigen Mann zur rechten Zeit am richtigen Platz zu haben. Diese Spiele erfordern vom Blinden ein besonders starkes Vorstellungsvermögen der räumlichen Ordnung und zugleich das Vermögen, eintretende Veränderungen schon zum voraus nach ihrer Wirkung abzuschätzen und Gegenwirkungen zu veranlassen, also eine stark logische Einstellung. Eine ganze Anzahl solcher Spiele ist auch dem Blinden zugänglich, so Schach, Damenbrett, Mühleziehen, Wolf und Schaf, Belagerungsspiel, Halma, Domino und das Puffspiel. Eine besondere Anpassung für die tastende Hand brauchen diese Spiele alle, doch ist dieselbe verhältnismäßig leicht herzustellen. Eine Erleichterung ist besonders im Schachspiel dadurch geschaffen, daß die Figuren in ganz einfachen, leicht zu ertastenden Formen dargestellt sind, und daß jeder Spieler ein besonderes Brett mit sämtlichen Spielfiguren vor sich hat, so daß beim Wechsel im Ziehen nicht immer wieder ein neues Einfühlen notwendig wird. Kartenspiele werden von Blinden schon lange geübt. Knie erzählt, daß er schon als Knabe sich die einzelnen Karten durch Nadelstiche, deren Spuren tastbar sind, kenntlich und damit das Spiel zugänglich gemacht hat. Beim Kartenspiel wird das Gedächtnis hervorragend in Anspruch genommen. Wie das Brettspiel erfordert es vorauseilende Phantasie und logische Feinheiten. Durch das Abheben wird die Situation fortwährend verändert und erfordert daher stets neue Anpassung. Doch bietet dieses, wenn um Geld gespielt wird, eine Gefahr für die sittliche Entwicklung des Zöglings.

Während in den bisherigen Kampfspielen der Sieg ein solcher über den Gegner war, wird in den Wettkämpfen ein indirekter Sieg erfochten. Es gibt hier nicht nur Siege und Besiegte, sondern recht häufig eine ganze Reihe von Siegern, die einander nach dem Wert der Leistung folgen. Die Hauptwurzel des Wetteifers können wir in der Eifersucht des Kleinkindes sehen. Schon in diesem Lebensalter beobachten wir oft ein „auch haben wollen“ oder ein „auch können wollen“. Besonders deutlich ist die Eifersucht zu beobachten, wenn die elterliche Zärtlichkeit sich anderen Kindern zuwendet. Dann werden die verschiedensten Versuche gemacht, diese Zärtlichkeit zurückzugewinnen. Ein richtiger Wettkampf ist erst dann entstanden, wenn es sich nicht mehr um ein „Mehr-geliebt-werden“, sondern um ein „Mehr-gelobt-werden“ handelt. Der Ehrgeiz erwacht und bildet eine starke Triebfeder. Diese Situation läßt sich im Unterricht und im Internat täglich beobachten. Das Erlernen einer körperlichen oder geistigen Fertigkeit gestaltet sich leicht zu einem spielenden Wettkampf. Sehr oft wird Gelegenheit geboten sein, in dieser Weise Spiel und Unterricht zu verknüpfen. Auf einige Spiele sei hingewiesen: Der Wettlauf kann als Einzel- oder Gruppenkampf geübt werden. Doch ist er für den Blinden nur dann möglich, wenn ein Gelände zur Verfügung steht, in dem er sich sicher fühlt, oder wenn besondere Sicherungsmaßnahmen für ihn getroffen sind, etwa in der Art wie sie in Amerika üblich sind. (Dr. Peiser in Bldfrd. 1930 Nr. 2/3.)

Aehnliche Spiele finden wir im Staffettenlauf, im Kreislauf, Bettellaufen, im Drittenmannschlag u. a. Sie alle sind für den Blinden sehr wohl zu spielen, sofern nur einige besondere Aenderungen vorgenommen werden, so vor allem die Bezeichnung des Zieles oder des Weges durch Lautzeichen. Diese Spiele bilden eine ganz vorzügliche Gelegenheit, um das Gehör als Mittel der Orientierung auszubilden. Das Kegelspiel erfordert eine besondere Bezeichnung der Bahn und der Auflagestelle für die Kugel. Schon Klein nennt es unter den Spielen für Blinde in seinem Lehrbuch. Doch wäre hier zu sagen, daß der Blinde das Wesentliche an diesem Spiel, das Zielen in seiner besonderen Form nicht zu leisten vermag. Er wird sich höchstens eine besondere Technik des Aufsetzens der Kugel erwerben können. Immerhin bietet dieses Spiel, besonders für den erwachsenen Blinden durch die damit verbundene Körperbewegung ein gutes Mittel zu gesundheitlicher Förderung. Aehnliche Spiele wie Billard-, Krokett- und Golfspiel sind dem Blinden kaum zugänglich, vielleicht dem Sehschwachen. Eine ganze Anzahl Kampfspiele lassen sich am „Saturngerät“, einem neuartigen Hilfsmittel aus verschiedenen Leiterwänden bestehende, ausführen. Auch das Ballspiel kann im Sinn eines Wettkampfes für die Blinden zugänglich gemacht werden. In den Formen, in denen Sehende dasselbe betreiben, ist es für den Blinden wegen der damit verbundenen Gefahr, Schaden anzurichten und der Unmöglichkeit, Ziele zu erkennen, ohne Reiz und Wert. Dagegen kann ein Werfen des Balles (Hohl- oder Schleuderball), wobei die Wurfweite gemessen und als Maß für die Leistung gewertet wird, als ein Wettkampf angesehen werden. Doch erfordert die Einübung einer richtigen Haltung und Bewegung dabei sehr viel Mühe. Da zeigt sich deutlich der Mangel an Nachahmungsfähigkeit für Bewegungen. Dafür bietet gerade dieses Spiel eine vorzügliche Gymnastik für den ganzen Körper. Hingewiesen sei hier auf den „klingenden Ball“, den Dr. Bauer-Nürnberg konstruiert hat. Ob er ein

weitergehendes Spielen ermöglicht, muß erst die Praxis ergeben. Noch sei hier genannt eine Gruppe von Spielen, die darauf abzielen, Körperbeherrschung und Selbstbeherrschung durch Willensaufwand zu erreichen. Das Aushalten von Schmerzen oder gesteigerten Reizen wird manchesmal als Spielaufgabe der Kinder untereinander gestellt; so z. B. das Ertragen von Kitzeln, das Aufhalten des Atems und das Aushalten eines Druckes u. ä. Gerade solche Spiele, die körperliche Berührung gestatten, werden häufig bei Blinden zu finden sein. Vorsicht ist dabei geboten, da leicht sadistische Neigungen entwickelt werden könnten.

Geistige Wettkämpfe können wir sehr häufig in Spielform antreffen. Wenn die Kinder ins Zimmer gebannt sind oder nach körperlicher Ermüdung auf der Wanderung ruhen, helfen sie eine anregende und unterhaltene Geselligkeit zu erreichen. Einige seien hier genannt: Eines nennen wir das „Hoppspiel". Man muß dabei reihum von 1 an aufwärts zählen. Bei gewissen Zahlen (etwa 6er) wird anstatt der Zahl „Hopp" gesagt. Wer seine Sache falsch macht, muß ein Pfand abgeben und erhält je nach der Zahl der Pfänder am Schluß eine besondere Aufgabe zudiktiert. Dieses Spiel erzieht zur starken Aufmerksamkeit und Konzentration. Hier wären auch die Geduldspiele zu nennen. Sie erfordern meist, ähnlich den Brettspielen, ein weites Vorausdenken über die notwendigen Folgen der Handlungen und zugleich eine scharfe räumliche Vorstellung. Erwähnt sei hier das „Buddhaspiel" und das „Zahlenspiel". Ein ähnliches Spiel, das auch dem Blinden leicht zugänglich gemacht und als Gruppenspiel betrieben werden kann, ist das „Nümmerchenspiel".

Nicht vergessen dürfen wir die Spiele, die im Zusammenhang mit dem Unterricht entstanden sind und auf eine Erweiterung bezw. Wiederholung des Wissens und Könnens in spielender Form abzielen. Solche begegnen uns in Marold's Landkarten, in welche Städte bezw. Flüsse einzusetzen sind. Auch die meisten Quartettspiele, verschiedene Zahlenspiele und Würfelspiele verfolgen dieses Ziel. Ihr bildender Wert wird nicht allzuhoch anzuschlagen sein, da sie in der Regel sich nur dem Gedächtnis zuwenden, aber keine Kräfte im Kinde entwickeln. Doch dürfen wir sie immerhin begrüßen als ein Mittel, Freude zu schaffen und Beschäftigung zu geben.

Zusammenfassend wäre über die Kampfspiele zu sagen: Sie werden bald als Einzel-, bald als Gruppenspiele getrieben. Sie erfordern immer einen Einsatz an Leistung, sie verlangen vom Spielenden Hingabe an eine Sache. Der Ehrgeiz spielt oft eine wesentliche Rolle dabei. Die Gruppenspiele im besonderen erziehen zu sozialem Verhalten. Der Einzelne muß über sein eigenes Ich hinauswachsend sich als Glied der Gruppe betätigen. Das Ich der Gruppe muß vor dem Einzel-Ich rangieren. Der Einzelne ist in seinem Tun für die Gesamtheit verantwortlich, muß sich dabei ihr ein- und unterordnen, eine Aufgabe, die den Knaben oft recht schwer wird. So werden im jugendlichen Spiel Grundlagen gebildet für eine staatsbürgerliche Gesinnung. Körperliche Kampfspiele bedeuten viel für die Gesunderhaltung und Kräftigung des Menschen. Geistige Kampfspiele geben reiche Anregung, erziehen zu lebhafter Erfassung einer Situation und zu rascher Anpassung. Als Nebenwirkung kann auch noch eine Bereicherung an Kenntnissen, ein Repetieren des Gelernten, ein Anwenden desselben begrüßt werden.

Nahe verwandt mit den Kampfspielen sind die Jagdspiele. Haben wir

dort als wesentliches Kennzeichen die Leistung in Angriff und Abwehr oder im Nebeneinander, so besteht hier die Leistung in Verfolgung und Flucht. Eine ganze Anzahl solcher Spiele werden von den blinden Kindern mit großer Lust gespielt, so Fangspiel, Jägerspiel, Barlauf, der allerdings für die Blinden besonders abgeändert werden muß, der Wolf kommt, Katze und Hund, Katze und Maus, der blinde Jakob, Fuchs aus dem Loch, Schneider leih mir deine Scher u. a. Diese Spiele ermöglichen ein gegenseitiges Necken und machen dadurch viel Freude. Sie erfordern eine angespannte Aufmerksamkeit vom Blinden, sei er Verfolger oder Verfolgter. Das Ohr als Hilfsmittel der Orientierung spielt hier eine wichtige Rolle und findet eine wertvolle Uebung. Manche dieser Spiele arten leicht zu einer Rauferei aus, nämlich dann, wenn ein Teil der Spielenden sich allzusehr der Illusion hingibt. Meist sind es die Verfolger, die real und irreal verwechseln. Vorsicht ist daher bei der Aufstellung und Ausführung von Spielregeln am Platze.

Eine für die Bildung des Blinden sehr wichtige Gruppe von Spielen sind die Konstruktions- und Destruktionsspiele. Betrachten wir zunächst die letzteren. Schon im kleinen Kind finden wir den Trieb zur Zerstörung. Das Blatt Papier, das zerrissen wird, der mühsam aufgebaute Turm, der umgeworfen wird und dessen krachender Sturz dem kleinen Zerstörer ein angenehmes Hörspiel bereitet, zeugen von dieser Anlage. Ein Loch im Anzug reizt zu weiterer Untersuchung mit dem tastenden Finger, der es mehrfach vergrößert. Erinnert sei an die Episode aus Goethes Jugend, wo die Freude am Zerstören und Hören einander die Wage hielten. Nicht immer können wir ein Zerstören als Spiel ansehen. Auch Zorn und Wut kann der Anlaß sein, dann ist es weit davon entfernt, Spiel zu sein. Ein Spiel, wenn auch nicht lobenswert, ist es dann, wenn als Triebkraft die Freude am Zerstören wirkt. (Bekritzeln und beschnitzeln von Möbeln u. dgl.) Als positives Spiel, d. h. als wertvoll, bildend, müssen wir das Zerstören dann ansehen, wenn es durch Wissensdrang verursacht ist. Zur Ueberlegung, ob der angerichtete materielle Schaden durch das neu erworbene Wissen aufgewogen wird, kommt das Kind erst nach mancherlei Erfahrungen.

Viel wertvoller für unsere Erziehungsarbeit sind die Konstruktionsspiele. Sand, Formmasse, Baukasten, bilden das erste Material. Als Hilfsmittel haben wir allerlei Gefäße, Kisten, Steine, als Werkzeug die Hände. Bilden und nachbilden von allen möglichen Natur- und Kunstformen ist die Aufgabe. Erreicht wird dabei eine ungemein wertvolle Ausbildung der tastenden und schaffenden, formenden Hand, eine Klärung und intensive Erarbeitung von Raumerlebnissen (plastisches Tasten). Eine wertvolle Ergänzung der altgewohnten Blindenspielzeuge und Baugeräte (Schleußner) bilden die neueren technischen Baukästen, die als Holz- oder Metallbaukasten auf den Markt kommen. Die Holzbaukästen (z. B. Matador) haben den Vorzug der einfacheren Handhabung, da die einzelnen Teile nur ineinander gesteckt zu werden brauchen. Die Metallbaukästen (z. B. Märklin), deren einzelne Teile durch Schrauben verbunden werden, sind etwas schwer zu handhaben, besitzen aber eine fast unbegrenzte Lebensdauer. Beide Arten ermöglichen dem blinden Kind die Schaffung einer großen Zahl von Kunstformen, allerdings als Typen ihrer Art. Sehr wertvoll sind sie für die Erweiterung des Arbeitskunde- und Physikunterrichtes. Wer je schon Knaben bei solchen Konstruktionsarbeiten sah,

wie sie ganz hingegeben an die selbstgewählte Aufgabe, alles um sich herum vergaßen, nur einzig das Ziel ihr Denken beherrschte, wie sie keine Mühe scheuten und endlich ihre Freude am gelungenen Werk beobachten konnte, der wird die Einführung solcher Baukästen an den Blindenanstalten begrüßen. Der Erzieher darf sich allerdings keine Mühe verdrießen lassen, bis die erste gründliche Einführung geschehen ist.

Weitergehend führen die Konstruktionsspiele zum Basteln. Zwischen Hand und Material schiebt sich das Werkzeug hinein. Das Material wird vielseitiger, Holz, Metall, Pappe, Glas, je nach Art und Zweck des Bastelns. Wenn wir im grundlegenden Teil dieser Arbeit als Kriterium des Spieles das Fehlen eines realen Zweckes nannten, so wird das Basteln häufig nicht als reines Spiel zu betrachten sein. Denn neben der Freude an der Betätigung, an der Herrschaft über Material und Werkzeug, am Können und Gestalten tritt hier meist noch die Absicht, etwas Werthabendes zu schaffen, in Erscheinung, so wenn die Kinder ihren Angehörigen kleine Geschenke anfertigen, wenn sie für sich selbst einfaches Spielzeug herstellen. Wenn sie vielleicht kleine Hilfsmittel für den Unterricht, Lehrmittel schaffen. Wir haben es also hier mit einer Beschäftigung zu tun, die zwischen Spiel und Arbeit liegt. Aber nach ihrer ganzen Art, der seelischen Einstellung des Kindes zu ihr ist jedoch sehr nahe mit dem Spiel verwandt, soweit sie nicht ganz zum Spiel zu rechnen ist. Jedenfalls ist ihr erzieherischer Wert für den Blinden ein recht großer. Schon ganz äußerlich bildet das Basteln ein Mittel der Handausbildung, die Muskeln stärken sich. Das Tastvermögen, besonders für die Qualität des Materials und für die Handhabung des Werkzeuges wird ausgebildet. Das Vorstellungsvermögen erfährt eine wertvolle Bereicherung. Die Selbsttätigkeit wird weitgehend angeregt. Der Blinde wird aktiv gerichtet. Durch Selbsttätigkeit kommt es zur Selbständigkeit. Nicht mißachten dürfen wir dabei den Wert solcher Beschäftigung für verschiedene Typen. Ein visuell oder akustisch veranlagter Schüler wird nicht so viel erreichen können, wie ein motorisch veranlagter, wenigstens absolut gemessen. Er wird darum auch kaum soviel Freude daran erleben. Aber recht intensiv, vielleicht noch mehr als der motorisch veranlagte wird der akustisch-visuelle Schüler die Freude am Gelingen und Können erleben, wenn ihm nur einmal etwas gelingt. Ein Ansporn zu neuer Tätigkeit für ihn. Zusammenfasend über die Konstruktionsspiele wäre zu sagen: Sie regen vor allem zur Aktivität an. Die Hand wird ausgebildet sowohl als anschauendes wie als gestaltendes Werkzeug. Die Phantasie wird intensiv angeregt. Sie wird aus einer passiven zu einer aktiven, dinggebundenen. Das Vorstellungsleben wird bereichert, starke Gefühlsanregungen und Willensimpulse werden dabei erworben.

Wir haben schon weiter oben davon gesprochen, welch schweren Verlust der Blinde für seine Bildung erleidet durch die Unmöglichkeit der Nachahmung auf Grund von visuellen Wahrnehmungen. Umsomehr ist er auf akustische Wahrnehmungen gerichtet, umsomehr auch geneigt, solche spielend nachzuahmen. Manche Blinde haben eine ganz ausgeprägte Anlage hierzu. Täuschend vermögen sie tierische und menschliche Stimmen sowie Töne und Geräusche aller Art nachzuahmen. Für den Blinden hat einen besonderen Wert solche Dichtung, die nicht nur sinn- und gefühlsmäßig ihren Inhalt darbietet, sondern auch in lautlicher Gestaltung eine Adäquatheit von Laut, Rhythmus und Sinn schafft. Häufig finden

wir solche Uebereinstimmung gerade in Kinderliedern. Für den Blinden ist es wertvoll, wenn sich mit dem Lied noch Ausdrucksbewegungen verbinden lassen. (Müller, hast du nichts zu mahlen?) Man wird darauf achten, solche Zusammenhänge zwischen Lautmalerei und Dichtung herauszuarbeiten. Eine weitgehende Anwendung findet die Gehörsnachahmung in den dramatischen Spielen, von denen wir schon beim vorschulpflichtigen Kind gesprochen haben. Das dramatische Nachahmungsspiel ist bedingt durch ein inneres Miterleben einer Situation. Ausdrucksbewegungen, Mienenspiele fallen für den Blinden meist fort. An ihre Stelle tritt die Gestaltung durch die Stimme. Wie der Blinde die Menschen seiner Umgebung nach der Stimme beurteilt, so versucht er auch, in die Stimme hineinzulegen, was im dramatischen Nacherleben einer Situation sein Inneres bewegt. Groos sagt darüber: „Die notwendige Elastizität, Anpassungsfähigkeit und Leichtbeweglichkeit des Geistes wird erst dann erreicht, wenn sich über den äußeren Nachahmungsakt jene Wanderlust der Seele erhebt, durch die das Kind sich auch innerlich in sein Vorbild einlebt. Aus dieser Fähigkeit der Seele ergeben sich für den Blinden wertvolle Spiele, besonders dann wertvoll, wenn mit ihnen körperliche Handlung als Ausdrucksbewegung verbunden wird. Als Vorbild dazu wird genommen, was das Erleben dazu bietet. (Märchen, Geschichte usw.) Oft genügt ein kurzer Gedanke, um ein phantasiemäßiges Erleben und Nachahmen auszulösen. So erinnere ich mich noch an einen Waldspaziergang, bei welchem die Rede auf den an die Beute heranschleichenden Fuchs kam. Da tauchte die Idee auf, das einmal darzustellen. So wurden nacheinander Szenen geschaffen, wie Hasenfamilie, die Eltern gehen fort, das ungehorsame Kind. Der Fuchs kommt, im Fuchsbau, der Jäger. Ein ganzer Nachmittag ging darüber hin. Für Schüler und Lehrer war er zum Erlebnis geworden.

Von größter Bedeutung für das Spielen des blinden Kindes ist natürlich der Unterricht und die Lehrer- und Erzieherpersönlichkeit. Unterricht und Erziehung und auch das Spiel werden in den Dienst der leitenden Idee gestellt, die Schaffung einer freien sittlichen Persönlichkeit, die für die Gesellschaft der Menschen einen positiven Wert besitzt. Erziehung zur Freiheit kann nur so verstanden werden, daß Freiheit die Selbstregierung bedeutet, nicht etwa Hemmungslosigkeit. Freiheit ist Selbstregierung, Selbstverantwortung nach den Grundsätzen des eigenen Gewissens, das seinen Maßstab holt an der Gesamtkultur der Gesellschaft. Diese Erziehung muß durch Gewöhnung geschehen. Das kleine blinde Kind ist weder fähig, sich selbst vor Schaden zu schützen, noch sich selbst zu beschäftigen, selbständig zu spielen. Es muß erst spielen lernen. Unterricht und Erziehung müssen die mangelnde Anregung durch Reize von außen zu ersetzen versuchen. In der unterrichtsfreien Zeit sollte der Vorschüler stets unter Aufsicht sein. Die Aufgabe der Erzieherin ist Anregung zu geben, Aufforderungscharaktere an das Kind heranzubringen, so daß es sich aktiv betätigen kann. Das Verhältnis von Kind und Erzieherin sollte dem von Kind und Mutter ähnlich sein. Ein gleiches kann es ja niemals werden. Im Schulalter muß allmählich zu immer größerer Freiheit, Selbständigkeit übergegangen werden. Auch hier ist noch Anregung notwendig. Sie wird vielfach vom lebensvollen Unterricht ausgehen (Gelegenheitsunterricht). Turnunterricht und Turnspiel, Arbeitskunde und Handfertigkeitsunterricht

stehen in besonders innigem Zusammenhang mit dem körperlichen Spiel und mit dem Basteln. Sie liefern Grundlagen und Anregungen.

Wichtig für jede Blindenanstalt ist die Jugendpflege. Wir verstehen darunter die Gesamtheit der Anregungen und Einwirkungen in erzieherischer Hinsicht, die außerhalb des Unterrichtes stattfindet. Wertvoll ist dabei, wenn dieser Teil der Erziehung nicht in zu viel Händen liegt. Es ist zwar eine schwere, aber auch sehr dankbare Aufgabe, wenn ein Lehrer sich neben dem Unterricht intensiv der Jugendpflege widmet. Wichtigste Bedingung dabei ist das Herauskristallisieren eines Vertrauensverhältnisses zwischen Erzieher und Zögling. Die Aufsicht des Lehrers sollte niemals hemmend auf die Kundgebungen des Schülers wirken. Das setzt allerdings einen Gemeinschaftsgeist unter der Jugend und dem einzelnen Zögling voraus, der eben nur da anzutreffen ist, wo die Kinderstube (die Anstalt) schon einen guten Einfluß gehabt hat. Wichtig für den Geist der Gemeinschaft ist oft ein einzelner Schüler. Er kann in gutem und bösem Sinn das ganze beeinflussen. Für den Erzieher zur Aufgabe wird es, derartigen Einflüssen guter Art den Weg freizumachen und umgekehrt bösartigen Einflüssen entgegenzuarbeiten. Von Bedeutung für die Pflege des Spieles ist das Bewußtsein der Freiheit. Erzwungenes Spiel ist kein Spiel. Ein kameradschaftliches Verhältnis zwischen Zögling und Erzieher weist hier den rechten Weg. Doch darf die Grenze zwischen Kameradschaftlichkeit und falscher Vertraulichkeit nicht unbeachtet bleiben. Ein jugendlicher Erzieher ohne Familie, wird mehr Zeit und Kraft für die erzieherische Einwirkung auf die Jugend haben. Er ist dem Alter und auch seiner seelischen Einstellung nach dem Kinde näher. Er wird ein wertvolles kameradschaftliches Verhältnis herstellen können als der ältere Erzieher, der neben Unterricht und Nebenämtern doch auch seine Familie nicht ganz vernachlässigen darf.

Von grundlegender Bedeutung für die Pflege des Spieles ist auch das Vorhandensein der notwendigen materiellen Voraussetzungen. Spielgeräte fürs Zimmer sollten in der Hand des Schülers sein. Es empfiehlt sich, in den Wohnräumen Spielschränke aufzustellen, in denen die Spiele von einem damit betrauten Schüler verwaltet werden, Selbstverwaltung. Spiel bringt oft Lärm; die Räume dürfen nicht zu eng sein, sonst wirken die Spielgruppen störend aufeinander, oder auf solche Mitzöglinge, die einer anderen Beschäftigung obliegen. Rücksicht auf den Nebenmenschen muß auch das blinde Kind beizeiten üben. Die Beschaffung eines zum Spielplatz geeigneten ebenen Geländes bei der Anstalt ist wichtig für jeden Spielbetrieb im Freien. Hier sollen Turn- und Spielgeräte zur Betätigung auffordern. Daneben sollte noch ein Gelände vorhanden sein, das weiterem Betätigungsdrang der Zöglinge Rechnung trägt. Auch Tierpflege kommt hier zu ihrem Recht. Ein Bastelraum, das notwendige Handwerkszeug und Material sollte auch nicht fehlen. Schülerbeete und -ställe sollten zur Pflanzen- und Tierpflege einladen. Ueberall kann weitgehend Selbstverwaltung durch die Schüler geübt werden, ein wichtiger Faktor für die Erziehung zum Pflichtbewußtsein und zur Verantwortungsfreudigkeit. Wo daneben noch ein Plantschbecken, eine Schwimmgelegenheit, Gelegenheit zum Schlittschuhlaufen und Schlittenfahren vorhanden ist, wird die Anregung umso reicher werden. Vielfach werden Spielgeräte von den Schülern durch Einzel- oder Gruppenarbeit erzeugt werden können. Sie haben doppelten Wert für die Entwicklung der Persönlichkeit.

Es wäre noch einiges zu sagen über das Spiel der Jugendlichen. Wir verstehen unter dem Jugendlichen den Menschen im Reifealter, wenn er seinem äußeren und inneren Habitus nach sich dem Erwachsenen nähert und sich als solcher fühlt, aber doch noch nicht als eigene selbständige Persönlichkeit zu werten ist. In dieser Entwicklungsperiode steht der Blinde meist schon in der Berufsbildung, die in der Regel eine sitzende Lebensweise bedingt. Den Nachteil in einer solchen soll die Erziehung durch Anregung zur Bewegung entgegenarbeiten. Ein Spiel nach Kinderart entspricht nicht der Psyche des Jugendlichen. Durch Aufmunterung zur sportlichen Betätigung, die wir als dem Spiel nahe verwandt zu betrachten haben, wird hier der Erfolg zu erreichen sein. Turnen, Schwimmen, Wandern, Leichtathletik sollten auf diese Stufe gestellt werden. Der Jugendliche ist gegenüber der Autorität des Erziehers anders eingestellt als das Kind. Er will nicht erzogen werden, d. h. einfach das annehmen, was durch den Erzieher geboten wird. Er will selbst auswählen, welche Einflüsse ihm zusagen. Nicht Fremderziehung, sondern Selbsterziehung. Der Erzieher muß mehr in den Hintergrund bleiben. Seine Aufgabe ist, das Streben nach Selbsterziehung, bewußter Arbeit am Ich zu wecken und zu pflegen. Noch weniger als im Knabenalter darf im Spielen des Jugendlichen Zwang ausgeübt werden. Die Interessen des Jugendlichen sind nicht mehr so allgemein wie beim Kinde. Besondere Richtungen treten hervor, auch im Spiel. Selbstlos das eigene Ich zurücktreten lassen und da zu sein für die Bedürfnisse des Zöglings ist schöne, aber nicht immer ganz leichte Aufgabe für den Erzieher.

Wir haben nun im Verlauf der Abhandlung die Bedeutung des Spieles für die körperliche Erziehung sowohl als auch für die Bildung und für die Entwicklung des Charakters kennen gelernt. Es konnte sich im Rahmen dieser Arbeit vielfach nur um Hinweise auf einzelne Gebiete handeln. Ein Gedanke, der für das Spielen der Blinden von besonderer Bedeutung ist, soll noch hervorgehoben werden. Die Blindheit bedeutet für den davon betroffenen Menschen einen schweren Schicksalsschlag. Hemmungen und Beschränkungen der verschiedensten Art werden ihm dadurch auferlegt. Sein ganzer Lebenslauf ist dadurch gekennzeichnet. Sein Kampf ums Dasein ist schwerer als der des Vollsinnigen. Wichtiger als für den Sehenden ist bei ihm der Einfluß der Jugendzeit auf sein ganzes Leben. Eine frohe Jugend gibt dem ganzen Leben einen anderen Grundton als eine schwere beengte Kindheit. Merle sagt in seiner Abhandlung über das Spiel: „Geben wir dem Blinden seinen, durch das Unglück geraubten Frohsinn, sein heiteres Gemüt wieder, und wir haben ihm einen Teil seines Lebens wieder geschenkt.“ Ein Mittel, um diesem Ziel zur Verwirklichung zu verhelfen, ist das Spiel. Schon die ersten Blindenpädagogen haben diesen besonderen Wert des Spielens erkannt. So finden wir schon in Kleins „Lehrbuch“ eine ganze Anzahl von Spielen, die für die Blinden zugänglich gemacht worden sind. Allerdings hat Klein wie auch Zeune, Lachmann, Knie, Georgi u. a. den Begriff enger gefaßt. Sie betrachteten das Spiel mehr als Erholungsmittel. Für die körperliche Ausbildung empfehlen sie Gymnastik, Turnen. Von körperlichen Spielen reden sie selten und nur flüchtig. Sie stehen unter dem Einfluß der Kultur ihrer Zeit, einer Zeit, in welcher man glaubte, der Geist der Pflicht, Treue und ernster Tätigkeit müsse schon dem kleinen Schulkind durch ernsteste Arbeit und Zurückweisen alles dessen, was mit Spiel zusammenhängt,

erweckt werden. So sagt J. G. Schlosser (1776): „In der Schule soll man das Arbeiten lernen“ und der werde ewig ein spielendes Kind bleiben, der alles spielend getan habe. Auch Groos sagt (1899): Pflicht und Hauptaufgabe der Schule sei neben der Anmut der Neigungstätigkeit die Würde der Pflichterfüllung zur Geltung zu bringen. Das Lernen soll nach ihm nicht zu viel mit Freude und Lust zu tun haben. So sagt er einmal: „Im ganzen wird man schon wegen der Gefahr der Ueberreizung und Uebermüdung als einen Segen bezeichnen müssen, daß ein großer Teil der Lehrer nicht die Fähigkeit besitzt, das Lernen in einen Genuß zu verwandeln.“ Solchen Ansichten stehen wir im Zeitalter der Arbeitsschule doch ziemlich schroff gegenüber. Selbstverständlich sollen auch unsere Kinder nicht pflichtvergessen und ernster Arbeit unfähig werden. Aber wir wollen uns dessen bewußt sein, daß Charaktere nicht durch wesensfremden Zwang von Kind auf gebildet werden. Daß frohe Menschen, die gerne ihre Pflicht und noch etwas darüber tun, die frei und fest im Leben stehen, nicht in der Einschränkung und Einengung einseitiger intellektueller Ausbildung werden können. Halten wir uns auch für unsere Blinden an das Wort Jean Pauls: „Heiterkeit ist die Sonne, unter der alles gedeiht, ausgenommen das Böse.“

Literaturverzeichnis.

Brandstaeter, A. Der Nachahmungstrieb und der Blinde. Bldfrd. 1915.
Brandstaeter, E. Montessori. Bldfrd. 1925. S. 273.
Bühler, K., Abriß der geistigen Entwicklung des Kindes. 3. Aufl. 1928. Leipzig.
Bürklen, K. Blindenpsychologie. 1924. Leipzig.
Groos, K. Die Spiele der Tiere. Fischer, Jena 1907.
Die Spiele der Menschen. Fischer, Jena 1899.
Der Lebenswert des Spieles. Jena 1910.
Haun, E. Die Juenderinnerungen eines blinden Mannes. Stuttgart 1918.
Klein, J. W. Lehrbuch zum Unterricht der Blinden. Wien 1819.
Knie, J. Anleitung zu zweckmäßiger Behandlung blinder Kinder. 5. Aufl. 1858.
Knie, J. Anleitg. zu zweckmäßiger Behandlg. blinder Kinder. 5. Aufl. 1858. Breslau.
Pädagogische Reise durch Deutschland. Breslau 1837.
Krause. Fröbel in der Blindenschule. Kongr. Ber. 1882. Frankfurt.
Kroh, Fröbel, in „Pädagogisches Lexikon“, herausg. v. H. Schwartz. 2. Bd.
Lewin. Kinderpsychologie. Vorlesungen im WS. 1929/30.
Die Entwicklung der experimentellen Willenspsychologie und die Psychotherapie.
Merle, H. Das Spiel und seine Bedeutung für die Blindenanstalten. 1887.
Montessori, M. Dr. Selbsttätige Erziehung im frühen Kindesalter. Uebersetzt von Dr. O. Knapp. Stuttgart, Jul. Hoffmann.
Rotter, L. Blinde im öffentlichen Kindergarten. Eos 1913. 9. Jahrg. S. 44 ff.
Spranger, Ed. Psychologie des Jugendalters. 6. Aufl. 1926, Leipzig.
Voß. Vorschläge zur Anfertigung der Brettspiele im Handfertigkeitsunterricht. Bldfrd. 1926, S. 62.
Zech, F. Erziehung und Unterricht der Blinden. Danzig 1913.

Lehrmittelschau.

Internationale Ausstellung von Blindenhilfsmitteln in Prag.

Der Vorsitzende des tschechoslowakischen Blindendrucks — Ministerialinspektor Zeman, Prag — hatte im September vor. Js. durch die deutsche Gesandtschaft dem Auswärtigen Amt die Bitte zugeleitet, Deutschland möchte sich an einer internationalen Ausstellung von Blindenhilfsmitteln, insbesondere solchen in Blindendruck, beteiligen. Das Reichserziehungs-

ministerium beauftragte mich, die Federführung zu übernehmen und in Zusammenarbeit mit der Deutschen Gesandtschaft in Prag und den Direktoren Heinz-Nürnberg und Ritter-Chemnitz den Aufbau der Abteilung Deutschland vorzubereiten.

In zwei Sälen des Künstlerhauses konnte am 8. Mai die Schau der Oeffentlichkeit zugängig gemacht werden. Sie wird bis zum Ende des Monats gezeigt und soll, wie der Ausstellungsleiter bei der Eröffnung, zu der ich entsandt worden war, sagte, dazu beitragen, „Behörden und Oeffentlichkeit in der Tschechoslowakei aufzurütteln, ihr Interesse einem kulturellem Teilgebiet zuzuwenden." Aus dieser Zielstellung ergaben sich die Grundsätze für das Zurschaustellen der Stücke, und von hier aus hat auch die Bewertung des Gebotenen zu erfolgen. Die 23 auf der Ausstellung vertretenen Staaten hatten ihr Material nicht in abgegrenzten Abteilungen zu bieten und es nach ihren eigenen Plänen aufzubauen. Wenn einzelne Aussteller in Bezug auf die äußere Aufmachung vielleicht nicht jeden Wunsch erfüllt sehen, so muß doch anerkannt werden, daß die Schau in ihrer Geschlossenheit einen guten Eindruck macht. Da die Ausstellung nicht in erster Linie den Sachverständigen Anregung bieten sollte, hat der Fachmann kein Recht, die Vorführung von Neuheiten zu erwarten, die für die gegenwärtige und zukünftige Gestaltung von Blindenbildung und Blindenfürsorge, soweit sie mit dem Blindendruck zusammenhängen, grundlegend sind. Wenn trotzdem vor allem die Abteilung Deutschland solch eine Grundlegung deutlich erkennen läßt, so ist das ein Beweis dafür, daß bei uns die Einordnung des Blinden in die Volksgemeinschaft besonders energisch erstrebt und mit sichtbarem Erfolge durchgeführt wird. Wir hatten Stücke eingesandt, die den Aufbau nach folgenden Gruppen möglich machten:

Statistik (Zahl der Blinden, Blindenanstalten, Blindendruckereien, Blindenbüchereien); Lichtbilder von deutschen Blindenbüchereien und -druckereien, Herstellung von Büchern in Blindenschrift (Druckarten, Papier, Regelbücher zur Uebertragung, Tafeln und Maschinen); Lichtspuren des Lesefingers; Charakteristische Einzelwerke (Bücher mit Bildern, Skizzen, Zeichnungen, Statistiken); Zeitschriften, Gesamtkatalog, Noten und Hilfsmittel zum Setzen und Schreiben von Noten, Karten, Zeichentafeln, Bücher in Schwarzdruck über das Blindenwesen in Deutschland.

Zwischen die Bücher, Karten und Apparate wurden Modelle gestellt, auf die in vielen Büchern besonders Bezug genommen wird.

Nicht alles, was wir einsandten, ist aufgestellt worden. Einiges war „nicht eingegangen", während zum Beispiel die „Sonderschule" mit dem aufgedruckten Hoheitszeichen an bevorzugter Stelle gezeigt wird.

Unsere Ausstellung soll nach einem Bericht der „Prager Presse" sich dadurch empfehlen, daß „sie hauptsächlich Material für die Mittel- und Hochschulbildung der Blinden umfaßt". Diese Auffassung wird den Tatsachen nicht gerecht. Wenn auch die Marburger Studienanstalt stark beteiligt worden ist, so werden doch in erster Linie Stücke gezeigt, die in unseren Blindenanstalten mit Volksschulziel in täglichem Gebrauch sind. Dem aufmerksamen Besucher kann es nicht entgehen, daß die Abteilung Deutschland Dinge bringt, die anderswo nicht zu finden sind: Kleinmaschinen für Blindenschrift, Zeichen- und Notenschreibgeräte, tastbare Statistiken, Halbreliefs, Rassekopf, Globus für Blinde mit Sehresten, vorgeschichtliche Waffen und Geräte, Lichtspuren des Lesefingers, Kalender,

Kasten mit Brockhaus-Lexikon, Schülerzeitschriften. In einem andern Rahmen und in Deutschland ließe sich heute eine vielseitigere und eindrucksvollere Schau über das deutsche Blindenwesen bieten, als es in Prag auf 10 qm Tisch- und 10 qm Wandfläche geschehen konnte.

Wie man in Prag unsere Ausstellung sieht und wertet, geht aus einem Bericht des „Prager Tagblatt" Nr. 113 hervor, aus dem ich folgendes anführe: „Deutschland paradiert mit einer kommentierten Uebersetzung von Ciceros „De re publica"; es zeigt Hindenburgs „Aus meinem Leben", Bismarcks „Gedanken und Erinnerungen", „Robinson Crusoe" in Blindenstenographie (auch die gibt es), Werke von Kleist und einen Band George. Wie eifersüchtig hat dieser Dichter darüber gewacht, daß seine Gedichte nur in den Typen erschienen, die er für angemessen hielt; keiner Anthologie hat er den Nachdruck seiner Verse gestattet! Würde er sein Werk „Der Siebente Ring" wohl in Prag wieder erkennen, wenn er es in Blindenschrift vor sich sähe? Man findet unter den deutschen Drucken Günthers „Kleine Rassenkunde der deutschen Völker" mit Tafeln, damit auch der Blinde lerne, was dinarisch, was ostisch, was nordisch sei . . . Auch plastische Modelle der verschiedenen Schädelformen hat man zum Gebrauch der Blinden her- und ausgestellt; ein Teil der deutschen Sendung ist sogar amtlich beschlagnahmt worden: man wollte nichts in Blindenschrift ausstellen, was in gewöhnlicher verboten ist. Immerhin, manches, was aus dem Rahmen herausfällt, wie zum Beispiel Abbildungen, Kinder, in der eine Mutter vom „Führer" erzählt, nicht ohne Sohn und Tochter über die „Volksverderber", die Juden, und ähnliches aufzuklären."

Neben Deutschland haben auf der Ausstellung die größten Plätze die Tschechoslowakei mit Jugoslawien, dann Rußland belegen können. Rußland hat sich die Ausstellung besonders viel kosten lassen. Die großen Plakate und Zusammenstellungen sind stark tendenziös und bringen manches. was aus dem Rahmen herausfällt, wie zum Beispiel Abbildungen, die über die Augenoperationstechnik unterrichten. Die Abteilungen der übrigen Staaten haben geringeren Umfang. Ungarn ist überhaupt nicht vertreten; auch die Franzosen haben nichts eingesandt. Der Ausstellungsleiter hat eine Abteilung Frankreich aus Stücken, die sein persönliches Eigentum sind, aufgebaut. Auffallen muß, daß auf die von der Türkei ausgestellten Bücher und Bilder erklärende Bemerkungen in deutscher Sprache geschrieben worden sind.

Die Eröffnungsfeier verlief würdig und anregend. Vermutungen, verantwortungslose Außenseiter könnten Störungen veranlassen, haben sich bisher als gegenstandslos erwiesen. In Aussprachen mit den Veranstaltern, mit Blindenfürsorgern und mit Blinden habe ich vielmehr den Eindruck gewonnen, daß man unsere Beteiligung allgemein dankbar begrüßt. Ich bin davon überzeugt, daß wir durch den Aufbau unserer Abteilung in Prag Deutschland und den deutschen Blinden diesseits und jenseits der Grenzen genützt haben. Dr. Peiser.

Kleine Beiträge und Nachrichten.

Demonstrationstafeln für den erbbiologischen Unterricht bei Blinden und Sehschwachen. Die Demonstrationstafeln in Farbdruck zu der Arbeit von Dr. med. W. Lange in Nr. 4/5 des Blindenfreund sind zu spät aus der Druckerei gekommen, so daß sie erst der heutigen Nummer beigelegt werden konnten.

Dr. phil. L. Gäbler-Knibbe hat den Vorsitz im Reichsdeutschen Blindenverband E. V. niedergelegt. Sein Nachfolger ist W. v. Gersdorff.

Direktor Reckling-Königsberg i. Pr. im Ruhestande. Am 3. Mai 1935 ist Direktor Reckling wegen Erreichung der Altersgrenze in den Ruhestand getreten. An diesem Tage versammelte sich die gesamte Anstaltsgemeinde in der festlich geschmückten Aula, um die Abschiedsstunde ihres langjährigen Führers mit zu erleben. Landesrat Bessel als Vertreter der Behörde hielt in seiner Ansprache einen kurzen Rückblick über die vielseitige 21jährige Tätigkeit des Scheidenden. An sich ist die Arbeit eines Anstaltsleiters einer der größten Blindenanstalten Deutschlands schon bedeutend, sie wurde aber, so hob Landesrat Bessel hervor, während der Amtszeit des scheidenden Direktors schwieriger und umfangreicher durch die Zeitereignisse. Kurz nach seinem Amtsantritt brach der Krieg über unser Volk herein, Direktor Reckling wurde eingezogen. Aus dem Felde wurde er dann zur Betreuung der Kriegsblinden zurückgerufen. Nach dem Kriege gab es innerhalb der Anstalt wieder neu aufzubauen, war doch der größte Teil der Anstaltsgebäude Lazarett geworden. Dann galt es, die Anstalt durch die gefahrvolle Zeit der Inflation zu steuern. Einige Jahre darauf fand die Umwandlung der Anstalt aus einer Privatanstalt in eine Provinzialanstalt statt. Auch jetzt trat kaum eine Beruhigung der Arbeit ein. Die Zeit der gewaltigen Arbeitslosigkeit, der Absatzschwierigkeit der Blindenware und der dadurch notwendig gewordenen stärkeren Fürsorgetätigkeit verlangte den ganzen Einsatz des Anstaltsleiters. Und in seinen letzten Dienstjahren ist es ihm noch vergönnt gewesen, das neue Deutschland in seiner Anstalt zu erleben und die Anstalt als ein Teil des Volksganzen einzugliedern in den Wiederaufbau unseres Vaterlandes. Neben den wirtschaftlichen und fürsorgerischen Interessen hat Direktor Reckling auch stets den kulturellen Einrichtungen der Anstalt seine Förderung angedeihen lassen. In Anbetracht seines Wirkens hat die Behörde beschlossen, durch einen bekannten Königsberger Künstler, den Graphiker Heinrich Wolff, ein Bild des Scheidenden zeichnen zu lassen, das an einer geeigneten Stelle in der Anstalt seinen Platz finden soll.

Nachdem ein Vertreter des Betriebes, des Ostpreußischen Blindenvereins, des Lehrerkollegiums und der Schüler ihren Dank und ihre Wünsche für die Zukunft ihrem bisherigen Führer gebracht hatten, verabschiedete sich Direktor Reckling von seinen Mitarbeitern und der Anstaltsgemeinde. Er dankte in warmen Worten allen für die ihm zuteil gewordenen Ehrungen und Wünsche. Wenn er nun auch als Leiter von der Anstalt scheiden müsse, so würde er doch in steter Verbundenheit mit ihr bleiben und stets Anteil an ihrem Geschick nehmen. Und daß dieses ein gutes sein möge nicht nur für die in und von der Anstalt betreuten Blinden, sondern auch für unsere Heimat und für unser Volk, sei sein tiefster Wunsch in dieser Abschiedsstunde.

Dann erfolgte die Einführung und Begrüßung des Nachfolgers, des kommissarischen Direktors Graßhof durch Landesrat Bessel. In einer kurzen, kraftvollen Ansprache übernahm Direktor Graßhof die Leitung der Anstalt.

Diese würdige und eindrucksvolle Feier, die musikalisch durch den Gemischten Chor der Anstalt unter Leitung von Blindenoberlehrer Czychy ausgestaltet wurde, wurde mit einem „Sieg Heil!" auf den Führer geschlossen. gt.

Achtung! Achtung! Deutsche Blindenanstalten! Die Gestaltung unserer Schularbeit nach nationalsozialistischen Erziehungs- und Unterrichtsgrundsätzen ist eine von uns allen zutiefst erkannte Aufgabe.

Ueberall wird an ihr in den Anstaltsschulen mit Schwung und Hingabe gearbeitet.

Schwierigkeiten ergeben sich nur in der rechtzeitigen Bereitstellung von nationalsozialistischem Schriftgut in Punktdruck. Durch Lesehefte allein kann nicht genügend Stoff beschafft werden. An die Neubearbeitung der Lesebücher kann erst später gedacht werden.

Es ist deshalb notwendig, daß die Zeitschriften „Sonnenland" und „Kinderfreund" mehr als bisher im Unterricht verwendet werden.

Der Ausbau der beiden Zeitschriften ist in einer Besprechung der Sachbearbeiter mit dem Reichsfachgruppenleiter festgelegt. Die besten unserer Kameraden sind für die Mitarbeit verpflichtet.

Mittel waren auch in Aussicht gestellt, sind aber im letzten Augenblick von der Stelle abgesagt worden. Soll deshalb das deutsche blinde Kind nicht die notwendigen Lesestoffe erhalten?

Es kann in der Folgezeit keine Anstaltsschule mehr geben, die die Zeitschrift nicht in einer angemessenen Zahl bezieht und in der Schule verwendet.

Anstaltsführer, Ihr seid verantwortlich dafür, daß dieses Ziel erreicht wird!

Kameraden und Mitarbeiter, verlangt die Hefte und baut sie in Eure Arbeit ein. Nur dann ist sie gegenwartsnahe und damit nationalsozialistischen Geistes.

Warten wir nicht immer auf Hilfe von außen. Bei rechtem Verwalten der Lehrmitteletats wird die Zeitschrift gehalten werden können.

Unsere Forderung heißt: Die Zeitschrift in der Hand jedes blinden Schulkindes.

Reichsfachgruppenleiter Reichsfachgruppe Blindenlehrer im NSLB.
Bechthold.

Dreißig Jahre Hamburger Blindenbücherei.

Am 19. März dieses Jahres konnte die Zentralbibliothek für Blinde in Hamburg auf ihr 30jähriges Bestehen zurückblicken. Da ist es wohl am Platze, eine kurze Rückschau auf ihre Entwicklung und die Bedeutung, die sie für die Deutschen Blinden gewonnen hat, zu halten. Aus kleinen Anfängen mit einem geringen Bestand von wenigen tausend Bänden beginnend, wuchs die Bücherei von Jahr zu Jahr an Zahl der Bände und Mannigfaltigkeit des Inhalts der eingestellten Werke. Mit der stetig zunehmenden Zahl der Leser steigerte sich entsprechend die Menge der ausgeliehenen Bücher. Am Schluß des Jahres 1935 betrug der Gesamtbestand 42724 Bände und die Zahl der ausgeliehenen Bände 61782, welche von rund 3000 Lesern bezogen wurden. Diese Zahlen bedürfen keines Kommentars. Sie beweisen zur Genüge, zu welch stattlichem Bau die C.B. im Laufe der drei Jahrzehnte geworden ist. Die Vermehrung der Bestände erfolgte einmal durch Ankauf der im Druck erschienenen Werke, vor allem aber durch handschriftliche Uebertragung, für welchen Zweck ein Stab von freiwilligen Abschreiberinnen und Abschreibern der Bibliothek seit ihrer Eröffnung zur Seite steht. Welch eine Summe von Fleiß, Kraft und Zeit von diesen selbstlosen Mitarbeitern für die gute Sache aufgewendet wird, zeigt das Beispiel einer Dame, die seit Gründung der C.B. für diese arbeitet und in den 30 Jahren 366 Bände übertragen hat. Alle Nutznießer der Bibliothek dürfen solcher Mitarbeiter an dem segensreichen Werke dankbarst gedenken.

Ueber den hohen Wert der Blindenschrift und die Bedeutung des Blindenbuches für die des Sehvermögens Beraubten bedarf es an dieser Stelle keiner weitläufigen Erörterungen. Wir alle wissen aus Erfahrung, wie die Kenntnis der Blindenschrift unsere Selbständigkeit und Unabhängigkeit begründet und fördert.

Das kommt schon den jugendlichen Blinden während ihres Schulunterrichts zum Bewußtsein, und die Späterblindeten, sobald sie sich erst in die Unabänderlichkeit ihres Schicksals gefunden haben, erkennen alsbald, wie sehr das Erlernen der Punktschrift ihnen das Einleben in die veränderten Lebensumstände erleichtert, das Bewußtsein der verloren geglaubten Selbständigkeit wieder weckt und die Hoffnung auf die Wiedergewinnung der eigenen Leistungsfähigkeit belebt. Da kommt uns das Blindenbuch als Hilfsmittel von gar nicht abzuschätzendem Werte in die Hand. Den blinden Kindern dient es als Schullesebuch und in Jugendschriften zur Weckung und Anregung der geistigen Kräfte und Fähigkeiten. Den in der Fortbildung und beruflichen Ausbildung stehenden jungen Leuten bietet es in fachlichen Zeitschriften und Lehrbüchern wertvollstes Hilfsmittel. Eine reiche Auswahl wissenschaftlicher Werke aus allen Wissensgebieten steht den Studierenden und Geistesarbeitern zu Gebote, und den Bedürfnissen der Musiker, Musiklehrer, Konzertspieler und Organisten wird durch eine umfangreiche Sammlung von Punktdrucknoten und musiktheoretischen Werken Rechnung getragen. Für alle aber fließt aus dem reichen Bestand an schöner Literatur ein unschöpflicher Quell der Unterhaltung, der Belehrung, der Freude und des Genusses in einsamen Mußestunden und schlaflosen Nächten. All diese vielseitigen Aufgaben erfüllt die Hamburger Bibliothek nun schon seit 30 Jahren, indem sie immer weitere Kreise der Schicksalsgefährten an den segensreichen Auswirkungen ihrer geistigen Schätze teilhaftig werden läßt. Dabei beschränkt sich ihr Leserkreis nicht nur auf das engere Vaterland, sondern auch viele deutsche Blinde im Ausland decken bei ihr ihren Lesebedarf. Selbst bis in einsam gelegene Farmen in Südamerika wandern ihre Bücher, so daß die C.B. neben ihrer eigentlichen Aufgabe als Spenderin geistiger Nahrung noch eine höhere Mission erfüllt, indem sie eine enge Verbindung zwischen den deutschen Blinden im Auslande und der Heimat aufrechterhält und immer fester knüpft. Wir alle, die wir der Hamburger Bücherei so unendlich viel Dank schuldig sind, hoffen und wünschen von Herzen, daß dieselbe sich immer mehr entwickeln und ausbauen möge trotz aller Schwierigkeiten und

Hemmungen, um so in kommenden Jahrzehnten einem immer größeren Kreise blinder Leser zu höchstem Nutzen und Segen zu werden.

Bei diesem Rückblick dürfen wir nun auch des Mannes nicht vergessen, dessen Leben und Wirksamkeit aufs engste mit dem Werden der Zentralbibliothek verknüpft ist. Es ist der Bibliothekar Richard Dreyer. Seit 30 Jahren, seit der Eröffnung der Bücherei, liegt die Leitung derselben in seinen Händen. In unermüdlicher, hingebender Arbeit hat er das Werk aufgebaut und ständig erweitert, bis es zu dem stolzen Bau geworden ist, den wir heute vor uns sehen. Oft hat er schwere Sorgen und Kämpfe durchmachen, drückende finanzielle Nöte überwinden, durch die schlimmen Kriegsjahre und die Zeiten der Inflation das Schiff hindurchsteuern müssen. Aber immer hat er den starken Mut und das feste Vertrauen auf den Bestand, die Lebenskraft und die sichere Zukunft der ihm so sehr am Herzen liegenden guten Sache behalten und sicher und zielbewußt seine große Aufgabe durchgeführt. Dabei hat er in größter Bescheidenheit nie seine eigene Persönlichkeit hervortreten lassen. Mit steter Bereitwilligkeit geht er auf alle Zuschriften der zahlreichen Leser ein und sucht die mannigfaltigen Anliegen und Wünsche der Schreiber, soweit es irgend möglich ist, zu erfüllen. So zeigt Herr Dreyer sich als das Vorbild eines Bibliothekars, und alle, die die Früchte seiner aufopfernden Tätigkeit nun schon so lange genießen, schulden ihm höchste Anerkennung und wärmsten Dank. Leider hat die dauernde anstrengende Arbeit nachteilig auf Herrn Dreyers Gesundheit gewirkt, so daß er von Anfang März bis Ende Mai genötigt war, Heilung in einem Sanatorium zu suchen. Wir hoffen und wünschen aufrichtig, daß ihm der Aufenthalt völlige Genesung gebracht hat, und daß er mit neuen Kräften nach Hause und zu seiner Arbeit zurückgekehrt ist.

Als treue Mitarbeiterin und Helferin steht ihm seine Gattin, Frau Toni Dreyer, zur Seite. Vom Gründungstage an hat sie mit ihrem Gatten zusammen am Auf- und Ausbau der Bibliothek gearbeitet und reiche praktische Erfahrungen gesammelt, die sie in den Stand setzten, auch jetzt, da ihr Mann die Arbeit ruhen lassen mußte, den umfangreichen und verantwortungsvollen Betrieb ohne jede Störung allein weiterzuführen. Auch ihr gebührt für ihre jahrelange, hingebende Tätigkeit allseitiger wärmster Dank. Möge es den beiden treuen Helfern der Blinden beschieden sein, noch lange Jahre ihre segensreiche Wirksamkeit auszuüben.

Dr. Papendieck.

Berichtigung: Blfrd. Nr. 4/5 Seite 123: Dr. Heinz Peyer wurde 1933 (nicht 1935) an die Erwerbsbeschränkten-Werkstätten in Hamburg berufen.

Bibliographische Rundschau.

Bücherschau.

Dr. Kurt Jahnke, Das Archiv. Nachschlagewerk für Politik, Wirtschaft, Kultur. Berlin 1934. Bearbeitet von Ernst Jänicke, Leiter des Gaupresseamtes Berlin der NSDAP.

Dieses sehr übersichtlich angeordnete Nachschlagewerk wird dem täglich in der Verwaltungspraxis auf Wortlaut und Quellenhinweise angewiesenen Anstaltsleiter manchen Fingerzeig geben. Auch die Berührung unseres engeren Sachgebietes suchen wir nicht vergebens, sofern es sich um Entscheidungen und Begriffsfassungen allgemeingültiger Art handelt. So weist die Ausgabe von 1934 auf die Praxis des Vertriebs von Blindenwaren hin, wie sie zum Ausdruck kommt in einem Erlaß des Reichswirtschaftsministers, der sich befaßt mit einer Klarstellung der Verhältnisse zur Durchführung des § 56a, Abs. 2 der Gewerbeordnung in der Fassung des Gesetzes vom 3. Juli 1934. In diesem Erlasse heißt es: „Blindenwaren sind nur solche Waren, bei denen Blinde die Hauptarbeit verrichteten und sich nicht lediglich auf Handgriffe beschränkten, bei denen eine handwerksmäßige Ausbildung nicht zur Geltung kommt. Sie müssen gekennzeichnet sein durch das gesetzlich geschützte Blindenwarenzeichen der Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des deutschen Blindenhandwerks, E. V. Berlin. (Warenzeichen Nr. 373930 in der beim Patentamt geführten Zeichenrolle.)“ J. Mayntz.

Hans Friedrich Geist, Die Wiedergeburt des Künstlerischen aus dem Volk. Ein Buch von der Kunst des Volkes und ihrer Bestätigung im Schaffen des Kindes als Beispiel prak-

tischer Volkstumsarbeit. E. A. Seemann, Leipzig 1934.

Seite 32 dieses Buches zeigt Abb. 15 eine kleine plastische Gruppe aus Ton, angefertigt durch ein 13jähriges Mädchen, bezeichnet als „blinde Kinder“. Wir wollen nicht feststellen, was uns diese Plastik aussagen könnte, sondern hören nur den Verfasser dazu: „Die Arbeit, die eine Einzelleistung eines Kindes ist, wurde veranlaßt durch den Besuch von Kindern einer Blindenschule. Sie waren zu den Sehenden gekommen, um zu tasten, was sie schaffen. Die Blinden standen mit erhobenen Köpfen, befühlten die Tonfiguren und erzählten dazu. Wir kamen später dazu zu sagen, eine Plastik muß so schön geformt sein, daß auch Blinde Freude daran haben können.“ Lägen die Dinge so einfach, dann wäre dem Blindenbildner über manche Schwierigkeit hinweggeholfen; denn über Erkennen, Ausdeutung, ja Nachfühlen des vom Künstler gewollten Ausdruckes ist hiermit offenbar noch nichts ausgemacht, es sei denn, daß Freude hier allein gemeint ist als der im Qualitativen begründete Ausdruck.

J. Mayntz.

Jahresbericht der Klarschen Blindenanstalt in Prag III und der Zweiganstalt in Krô für das Jahr 1934. XCI. Bericht über das 102. Vereinsjahr. Prag 1935.

Blick über die Grenze: Was wir sehen, ist zweispältig, wirtschaftlich grau in grau, Arbeit und persönlicher Einsatz überquellend idealistisch!

Ueber die schulischen Einrichtungen der Prager Anstalt vermag ich mir an Hand des Berichtes kein genaues Bild zu machen, da von „Schule“ im Sinne einer allgemeinen Volksschule, die der Erfüllung einer „Schulpflicht“ oder einer freiwilligen Beschulung zu dienen hätte, nicht die Rede ist. Zwischen Kindergarten und gewerblicher Fortbildungsschule klafft eine Lücke, die doch sicher überbrückt ist; vielleicht sind die Prager Begriffsbestimmungen nur andere als bei uns zu Lande, inhaltlich meinen sie sicher dasselbe, so daß die Prager Anstalt auch Bestrebungen umfaßt, die unserer allgemeinen Blindenschule entsprechen. Es wäre sicher interessant gewesen, über Inhalt und Umfang der Beschulung Näheres zu erfahren. In die Anstalt ist auch eine deutsche Abteilung eingegliedert.

Organisatorisch steht diese alte Anstalt noch ganz im Zeichen einer Tradition, die anderswo schon lange überwunden ist, die aber wohl in der Lage ist, die auf persönlichen Einsatz und irgendwie motivierten Helferwillen einer Gemeinschaft Mitfühlender gegründete Opferbereitschaft nach Art der deutschen Blindenfürsorgevereine erkennen zu lassen. Doch läßt sich nicht verkennen, daß anderswo die Anstalten, z. B. auch in Mähren, auf tragfähigerem Untergrunde stehen. Ein Blick in die „Aufnahmebedingungen“ zeigt, wie dies gemeint ist.

J. Mayntz.

Max Brethfeld, Anschauungs- und Uebungsmittel für eine volkstümliche Formen- und Raumkunde. Leipzig o. J.

Meine inzwischen auch als Sonderdruck erschienene Arbeit „Raumanschauen im Anfangsunterrichte der Blindenschule“ (Heft IV der Rh. Beiträge zur Blindenbildungskunde) gibt Hinweise, dem Raumbegrifflichen in blindheits-kindheitsgemäßer Form in tätiger Auseinandersetzung mit der Dingwelt nahezukommen. Wenn hier auch der Aufgabenbegrenzung auf Raum — „Anschauen“ gemäß, also auf die Ausbildung des erkennenden Raumsinnes allein, kein Abriß der tausend Möglichkeiten gegeben werden konnte, wie die lebendige Verbindung mit Alltag und Umwelt zu gestalten sei, so konnte aus diesem Aufriß der Vorausplanung doch ersehen werden, daß es uns nicht um Formen- und Gestaltenkunde um ihrer selbst willen geht. Wirksam allein im Leben, in der Begegnung mit dem Kinde, ist der Anteil des Lebendigen, die Ausschöpfung aller Möglichkeiten der Frühformen des Raumkundlichen. Wenn wir auf dieser Grundlage in den späteren Klassen versuchen, uns auch dem Wesen des Raumes zu nähern, immer selbstverständlich entfernt von allen formal-logizistisch-abstrahierenden Annäherungen, dann bliebe eine Aufgabe, die imstande wäre, unsere Methodik der Blindenschule um ein interessantes Gebiet zu erweitern, womit nicht gesagt sein soll, daß darin bisher nichts geschehen sei; aber dem Systematiker geht es immer um die stets von der Ebene einer gegenwärtigen Wissenschaft zu erneuernde Schau auf die im ganzen doch primitiven Erkenntnisse, mit denen der Bildner Tag für Tag die Arbeitsschlacht der Schule zu schlagen hat. Nur das Hinausheben von Weise und Weg aus der Sphäre des „Schulstoffes“ kann ja unsere Arbeit erträglich machen, da ihre „greifbaren Erfolge“ doch immer wieder sich einer

dauernden, absolut sicheren, voraussagbaren Gestaltwerdung entziehen.

Also auch um seiner selbst willen, — denn Arbeitsfreude als mitbestimmender Faktor ist doch immer sehr subjektiv — sollte der wissenschaftliche Ausbau unserer Methodik durch den Bildner stets erneut in Angriff genommen werden, wenn sich auch die ewig Selbstsicheren melden: Das ist doch alles schon längst dagewesen!

Also: Raumerlebnis, Raumverständnis, Raumgefühl, Raumgestaltungsfähigkeit, Raumgestaltungswille, Raumbeherrschung sind die Ziele, die es zu erreichen gilt in der Schau: Bildungsaufgaben für den blinden Jugendlichen!

Das oben genannte Buch bietet eine hervorragend formulierte Einführung zur Grundlegung einer so-gestalteten Raumlehre, und zwar für den Sehenden. Ich empfehle das Studium dieses Werkes; es wird uns an manchen Punkten fördern! J. Mayntz.

Aus Zeitungen.

Bild und Bericht der von dem Lehrer Georg Schutkowski erfundenen Schriftlesemaschine bringt das 10-Uhr-Blatt, Berlin (11. 12. 1934). — Bilder aus der Stuttgarter Blindenanstalt veröffentlicht das Stuttgarter Tageblatt (4. 1. 1935). — Vor 60 Jahren starb A. M. Groepler. Selbst blind, gründete er 1850 die Stettiner Blindenanstalt und leitete sie bis 1874. Seines Wirkens gedenken Pommersche Zeitung (13. 1. 1935), Pommersche Tagespost (15. 1. 1935) und General-Anzeiger, Stettin (13. 1. 1935). — Ein geschichtlicher Rückblick des Schlosses in Jlvesheim, heute Sitz der badischen Blindenanstalt, findet sich im Hakenkreuzbanner, Mannheim (18. 1. 1935). — Ueber das Haus der Kriegsblinden in Berlin berichtet die Kreuz-Zeitung (1. 2. 1935). — Unter der Ueberschrift „Ein Blinder wandert durch Berlin“ erzählt der blinde K. Gottlieb von seinen Erfahrungen im Berliner Straßenverkehr. Berliner Morgenpost (2. 2. 1935). — Der Tag (21. 2. 1935) bringt eine Plauderei von Paul Eipper über „Tierliebe bei blinden Kindern. — Bilder und Bericht über die Gestaltung des Staatsjugendtages in der Staatl. Blindenanstalt Steglitz finden sich im Angriff (13. 3. 1935). — Am 6. 2. 1935 berichtete der Angriff folgendes über Sprechbücher für Blinde:

„Sprechbücher“ für Blinde. Eine halbe Stunde Unterhaltung.

In den Vereinigten Staaten ist jetzt ein sogenanntes „Sprechbuch“ in den Handel gekommen, das Theaterstücke, Gedichte und Romane „vorliest“ und es so bald den 120 000 Blinden des Landes ermöglichen wird, auf die bequemste Weise die Werke der Literatur zu hören. Der kleine Apparat ähnelt einem Koffergrammophon und soll zu einem Preise von wenig über hundert Mark zu haben sein; er ist so eingerichtet, daß auf ihm ununterbrochene Uebertragungen von dreißig Minuten Dauer durchgeführt werden können.

Es besteht die Absicht, die Blinden von einer Zentralstelle aus mit den dazugehörigen „Sprechbüchern“, von denen jedes nur ein paar Mark kostet, zu beliefern. Es liegen bereits die Evangelien, die Psalmen, drei Shakespearesche Theaterstücke und fünf moderne Romane vor. Man hofft, innerhalb der nächsten Monate schon 2500 dieser Apparate liefern zu können.

Die Arbeit der Hamburger Blindenbücherei wird anläßlich ihres 30jähr. Bestehens von T. Dreyer in den Hamburger Nachrichten (24. 3. 1935) gewürdigt.

Werner Schmidt, Berlin-Steglitz.

Die deutschen Zeitschriften — Sendboten deutscher Kultur.

Jahrestagung des Reichsverbandes der deutschen Zeitschriften-Verleger.

Die diesjährige Jahrestagung des Reichsverbandes der deutschen Zeitschriften-Verleger, die im Marmorsaal des Zoologischen Gartens in Berlin stattfand, erfüllte zwar im hauptsächlichen die satzungsmäßige Verpflichtung, über die organisatorische Arbeit des Reichsverbandes und die mannigfachen fachlichen Aufgaben, die ihm im Rahmen des Reichskulturkammergesetzes gestellt sind, zu berichten. Darüber hinaus aber war diese Jahrestagung, an der rund tausend deutsche Zeitschriftenverleger teilnahmen, eine eindrucksvolle Kundgebung für den hohen Stand des deutschen Zeitschriftenwesens und seine Werbung im In- und Ausland. In diesem Rahmen betonte Ministerialrat Dr. Jahnke, der an Stelle des durch anderweitige

dienstliche Inanspruchnahme verhinderten Reichsministers Dr. Goebbels die Grüße des Reichsministeriums für Volksaufklärung und Propaganda und der Presseabteilung der Reichsregierung überbrachte, daß der Nationalsozialismus die Bedeutung der periodischen Druckschrift erkannt und ihr eine besonders hervorragende Stellung im nationalsozialistischen Staat gegeben habe. Dank ihrer meisterhaften Ausgestaltung und ihres hervorragenden Inhaltes hätten die deutschen Zeitschriften in der Welt stets in hohem Ansehen gestanden. Heute seien sie als Sendboten deutschen Kulturlebens und Schaffens in ganz besonderem Maße berufen, die Absichten und Werke des Führers den anderen Nationen zu übermitteln. Dr. Richter, der Geschäftsführer der Reichspressekammer, bedauerte, daß die deutsche Presse, obgleich selbst ein Instrument der Propaganda, so wenig für die eigene Arbeit Propaganda zu machen verstehe. Der Vertreter des Werberates der deutschen Wirtschaft, Prof. Dr. Hunke, hob den Wert der Zeitschrift für die fachliche Fortbildung in allen Zweigen hervor und stellte die Bedeutung gerade der Zeitschrift als Instrument der Werbung im In- und Ausland heraus. So vielseitig das deutsche Zeitschriftenwesen in Form und Stoff ist, so notwendig ist auch, das betonte insbesondere Hauptmann Weiß, der Leiter des Reichsverbandes der Deutschen Presse, ihre Einheitlichkeit im weltanschaulichen Geiste. Wie tief die Zeitschrift, welches Sondergebiet des geistigen und beruflichen Lebens sie auch immer bearbeitet, im Volke wurzelt, wies in einem eindrucksvollen Vortrag Verlagsdirektor Alfred Hoffmann (Berlin) nach. Die Gesamtauflage aller deutschen Zeitschriften einschließlich der Werk- und Hauszeitschriften, der Vereins- und Standesblätter, könne auf 120 bis 125 Millionen angenommen werden. Eine gewaltige Zahl, die die Einflußweite der deutschen Zeitschrift auf das Volksganze erkennen läßt. Um so größer kann unsere Freude sein, daß der nationalsozialistische Staat aufgeräumt hat mit der Möglichkeit, Undeutsches, Ungeistiges, Unkulturelles und Unsittliches durch die Presse ins Volk gelangen zu lassen. Die Verpflichtung zu größter Verantwortlichkeit der verlegerischen und schriftleiterischen Leistung und der bedingungslose Einsatz aller Kräfte, diese Leistung noch zu steigern und zu fördern, wo es nur geht, kennzeichnet den heutigen hohen Stand des deutschen Zeitschriftenwesens. Mit Recht setzte sich der Leiter des Reichsverbandes der deutschen Zeitschriften-Verleger, Willi Bischoff, der sich zu Beginn der Tagung in längeren Ausführungen mit dem organisatorischen Aufbau des Verbandes und den letzten Anordnungen der Reichspressekammer befaßt hatte, dafür ein, daß an den deutschen Hochschulen mit Zeitungswissenschaft auch Lehrstühle für Zeitschriftenforschung errichtet werden. Diese werden nicht nur dem beruflichen Nachwuchs zugute kommen, sondern der Allgemeinheit auch den Wert der Arbeit an und durch die Zeitschrift verdeutlichen. In diesem Sinne hat der Reichsverband der deutschen Zeitschriften-Verleger nunmehr das Reichserziehungsministerium und das Reichspropagandaministerium gebeten, sich dieser Frage anzunehmen und sie baldmöglichst zu verwirklichen. Eine Anregung, die um so mehr auf baldige Verwirklichung hoffen darf, als der Deutsche Zeitungswissenschaftliche Verband jetzt auch das Zeitschriftenwesen als Haupt- und Pflichtvorlesung in den soeben vom Reichswissenschaftsminister in Kraft gesetzten Lehrplan der Zeitungswissenschaft eingefügt hat. Die große Kundgebung der deutschen Zeitschriften-Verleger fand in folgendem Telegramm an den Führer und Reichskanzler sichtbaren Ausdruck:

> Tausend deutsche Zeitschriftenverleger, die sich heute zu ihrer Jahrestagung in Berlin versammelt haben, gedenken in Verehrung ihres Führers und geloben ihm treue Gefolgschaft. Daß die deutsche Zeitschrift stets als ungetrübter Spiegel deutschen Wesens in aller Welt wirke, betrachtet der deutsche Zeitschriftenverlag als seine vornehmste Aufgabe.

Aus der Präsidialkanzlei ging daraufhin folgende Drahtung ein:

> Dem Reichsverband der deutschen Zeitschriften-Verleger danke ich für den mir telegraphisch übermittelten Treuegruß, den ich mit aufrichtigen Wünschen für Ihre Arbeit herzlichst erwidere. Adolf Hitler.

Schriftleitung: Hauptschriftleiter: Direktor G. Heinz, Nürnberg N., Kobergerstr. 34. Originalbeiträge, Mitteilungen, Buchsendungen gehen an den Hauptschriftleiter.

Als Mitschriftleiter amtieren: Direktor E. Bechthold, Reichsfachgruppenleiter für Blinden- und Sehschwachenlehrer der Fachschaft V, Sonderschulen, Halle (Saale), Bugenhagerstraße 20. Blindenoberlehrer Jos. Mayntz, Düren, Meckerstraße 1—3. Für den Anzeigenteil verantwortlich: Ant. Rehm, Düren.

D. A. I. 35: 300.

An der Frankfurter Blindenanstalt ⟨gegr. 1837⟩

⟨Zweiginstitut der Polytechnischen Gesellschaft⟩

ist die Stelle eines

Leiters

am 1. Oktober d. Js. zu besetzen. Die dienstlichen und Gehaltsverhältnisse regeln sich nach den an staatlichen und provinzialen Blindenanstalten allgemein gültigen Dienst- und Gehaltsvorschriften (Gehaltsgruppe IIIa und RM. 600.— pensionsfähige Zulage). Ruhegehalt und Hinterbliebenenversorgung werden nach den Bestimmungen der Kommunal- und Körperschaftsbeamtenkassen des Bezirks Wiesbaden gewährt. Dienstwohnung im Anstaltsgebäude ist vorhanden. Bewerber müssen Erfahrung im Blindenwesen, vor allem auch im Werkstättenbetrieb und im Warenvertrieb haben. Außerdem liegt dem Anstaltsleiter die Verantwortung für den wirtschaftlichen Betrieb der Anstalt ob. Erwünscht ist musikalische Ausbildung. Die Ehefrau hat die Oberleitung der Hauswirtschaft zu übernehmen.

Bewerber mit längerer praktischer Tätigkeit an einer Anstalt, wollen ihre Gesuche unter Beifügung eines Lebenslaufes, der Zeugnisabschriften und eines Lichtbildes bis spätestens 1. August d. Js. an uns einsenden.

Der Vorstand der Blindenanstalt.

Frankfurt a. M., den 11. Juni 1935.
Adlerflychtstr. 8.

Deutsche Zentralbücherei für Blinde

Gegründet 1894 — **zu Leipzig** — Gegründet 1894

Buchhändlerhaus, Hospitalstraße 11, Portal II

Wissenschaftliche Bücherei, Volks- und Musikalien-Bücherei

Internationale Blindenleihbibliothek und Auskunftsstelle für das gesamte Blindenbücherei- und Blindenbildungswesen.

Bücher und Musikalien werden **kostenlos** an alle Blinden verliehen. — Inländische Leser haben nur das Rückporto, ausländische Leser Hin- und Rückporto zu tragen. Kataloge unentgeltlich. — **Lese-Saal** geöffnet und **Bücher-Ausgabe:** Täglich von 9—1 und 3—6 Uhr. Montags bis 8 Uhr. **Versand nach auswärts:** Täglich. (Sonn- und Festtage geschlossen.) — **Leipziger Blindendruckerei,** gegr. 1895. — Dauernde **Graph. Ausstellung,** gegr. 1914. — **Zentralauskunftsstelle für das gesamte Blindenbücherei- und Blindenbildungswesen,** gegr. 1916. (85 Hauptauskunfteien. Weitere in Vorbereitung.) — **Archiv der Blindenbibliographie,** gegr. 1916. — **Hochschullehrmittel-Werkstatt für Blinde,** gegr. 1924. — **Besichtigung:** Täglich. Große Führungen nach vorheriger Anmeldung, auch Sonntags. Fernsprecher 26025. Postscheckkonto: Leipzig 13310.

Die Bücherei bleibt das ganze Jahr geöffnet.

Direktor: **Marie Lomnitz-Klamroth,** Akadem. Ehrensenatorin d. Universität Leipzig.





Juli 1935

55. Jahrgang Heft 7

Der Blindenfreund

Zeitschrift für das deutsche Blindenwesen

Herausgegeben
von der Fachgruppe Blindenlehrer im NSLB.

Hauptschriftleiter: Direktor Georg Heinz, Nürnberg

Kommissionsverlag: Dürener Druckerei und Verlagsgesellschaft m. b. H., Düren-Rl.

Die Zeitschrift ist Organ des Verbandes der deutschen Blindenanstalten und Fürsorgevereinigungen für Blinde, des Vereins zur Förderung der Blindenbildung und der Fachgruppe Blindenlehrer im N.S.L.B. Sie erscheint in der Regel Mitte eines jeden Monats und ist in Deutschland und Österreich nur durch die Post zu beziehen.

Der Bezugspreis beträgt vierteljährlich 2.70 RM.

Anzeigen sind dem Verlage unmittelbar einzusenden. Anzeigenpreise: 1/1 Seite 30.—, ½ Seite 15.—, ¼ Seite 7.50, ⅛ Seite 3.75, 1/16 Seite 1.90 RM.

Inhalt:

Der Blindenfreund

Zeitschrift für das deutsche Blindenwesen

55. Jahrgang **Juli 1935** **Heft 7**

Führerworte.

„Erziehen kann nur der, der sich selbst erzogen fühlt, der sich in Bewegung befindet auf Gott, Ewigkeit und das deutsche Volk.“

Hans Schemm.

„Die Jugend ist von einer Lebendigkeit und einer Lebensbejahung sondergleichen. Was lebendig und lebensbejahend ist, das wird sie annehmen. Was aber kalt und leer, leblos, das wird sie ablehnen. Damit ist nicht gesagt, daß das Alter an Jahren das Alter des Menschen entscheidet. Es gibt in der Nation manchen Greis mit einem unglaublichen jugendlichen Feuer und manchen jungen Menschen, der schon jetzt vergreist ist.“

Julius Streicher.

Nordisches Blindenwesen.

Ueber den Stand des Blindenwesens in den nordischen Ländern Dänemark, Finnland, Schweden und Norwegen unterrichtet die „Nordische Blindenzeitschrift“, die seit Jahresfrist von der „Nordischen Blindenlehrervereinigung“ herausgegeben wird. Die Fachzeitschrift, die vorerst vierteljährlich erscheint, wird geleitet von O. Wüstenberg, Vorsteher des königlichen Blindeninstituts in Kopenhagen. Als weitere Schriftleiter sind gewählt für Dänemark: Vorsteher Rützou, Oberlehrer Ketting und cand. mag. Plenge, für Finnland: Rektor Mustakallio und Lehrerin Grotenfelt, für Norwegen: Verwalter Voll und Lehrerin Wexelsen, für Schweden: Rektor Ek, Rektor Stigmar und Rektor Frl. Hoffsten.

Die ersten Hefte der Zeitschrift beschäftigen sich in erster Linie mit der Geschichte des nordischen Blindenwesens und mit der Aufzählung der heute vorhandenen Blindenschulen und Fürsorgeeinrichtungen für Blinde.

I. Einrichtungen für Blindenbildung und -Fürsorge in Dänemark.

a) Schulen für blinde Kinder:

1. Das kgl. Blindeninstitut in Kopenhagen. Es wurde im Jahre 1811 vom Kettenorden gegründet und 1858 vom Staate übernommen. In der Anstalt können 110 Kinder aufgenommen werden. Der Unterricht für Sehschwache ist seit 1922 eingeführt. Die all-

gemeine Schulpflicht für blinde Kinder im Alter von 8—18 Jahren besteht seit 1926.

2. Das kgl. Blindeninstitut auf Refnes bei Kalundborg. Dieses Institut, 1898 gegründet, führt eine Vorschule für 50 blinde Kinder, eine Hilfsschule für 30 geistigschwache Zöglinge und eine Kleinkinder-Abteilung für 20 Kinder unter dem schulpflichtigen Alter.

3. Die staatliche Blindendruckerei und Blindenbücherei in Kopenhagen.

b) Heime und Fürsorgeeinrichtungen für Blinde:

1. Das Heim des Kettenordens für blinde Frauen auf dem Refnes, 1900 erbaut, nimmt alleinstehende arbeitsfähige Frauen auf und verschafft ihnen angemessene Arbeit.

2. Das Heim für arbeitsfähige blinde Frauen in Kopenhagen dient dem gleichen Zweck.

3. Das Ruheheim Elisabeth Staus auf Sorgenfrivey in Lyngby ist ein Feierabendhaus. Zu den Altersheimen sind auch zu zählen:

4. das Heim für blinde Frauen Vejle und

5. das Heim für blinde Männer Bredegaard in Fredensburg.

6. Der Verein zur Förderung des Selbsterwerbs der Blinden in Kopenhagen, bereits 1862 gegründet, nimmt die Blinden, welche die Anstalten verlassen, in Fürsorge, er betreut die Späterblindeten, leistet besonders in Krankheitsfällen Hilfe und unterhält mehrere Korb- und Bürstenmacherwerkstätten. Der Verkauf der Waren ist seit 1926 in einem „Erwerbsdepot für Blinde“ organisiert. Ferner besteht seit 1929 für die gesamten blinden Handwerker des Landes eine „A.G. für Blinde“, die vom Sozialministerium unterstützt und gefördert wird. Der Warenumsatz der A.G. betrug im Jahre 1933 467 668 Kr., an Arbeitslöhnen wurden 143 541 Kr. ausbezahlt.

7. Der Verein dänischer Blindenverband in Kopenhagen ist die Landesorganisation der dänischen Blinden.

c) Die öffentliche Hilfe für Blinde in Dänemark.
Bis zum Jahre 1914 wurden die Zuwendungen an Blinde aus öffentlichen Kassen als Armenhilfe angesehen. Gesetze vom Jahre 1914, 1921, 1927 und 1933 regelten mit der allgemeinen Invalidenversicherung auch die Renten für die Blinden und die „Halbblinden“, deren Sehstärke 6/60 oder darunter beträgt. Für die Blinden, die keinen ausreichenden Verdienst haben oder arbeitsunfähig sind, wird neben dem Grundrentenbetrag und der Invalidenzulage für alle Invaliden eine besondere „Hilfslosigkeitszulage“ gewährt zur Bestreitung von Ausgaben für Hilfeleistungen durch Sehende. Blinde, welche infolge Krankheit oder aus anderen Gründen nicht in die Versicherung aufgenommen werden können, erhalten eine den Richtsätzen der Rente entsprechende Unterstützung.

Nachstehende Uebersicht zeigt, was heute die blinden Invalidenrentner in Dänemark erhalten.

1. Verheiratete Blinde:

	Kopenhagen:	Andere Städte:	Landgebiete:
Grundbetrag der Rente	1086 Kr.	912 Kr.	702 Kr.
Invalidenzulage für alle Invaliden	135	126	117
Blindenzulage für Blinde u. Halbblinde	180	168	156
Kinderzulage für 1 Kind	144	120	96
„ „ 2 Kinder	216	180	144
„ „ 3 „	288	240	192
„ „ 4 „	360	300	240
Hilfslosigkeitszulage für blinde Ehepaare	270	252	234

2. Alleinstehende Blinde:

	Kopenhagen:	Andere Städte:	Landgebiete:
Grundbetrag der Rente			
für Männer	732	606	468
für Frauen	678	564	432
Invalidenzulage für alle Invaliden	90	84	78
Blindenzulage für Blinde u. Halbblinde	168	156	120
Hilfslosigkeitszulage für alleinstehenden blinden Mann oder alleinstehende blinde Frau	180	168	156

II. Blindenschulen und -Fürsorgeeinrichtungen in Finnland.

a) Blindenschulen:

In Finnland befinden sich 2 Blindenschulen, welche vom Staate unterhalten werden:

1. die staatliche Blindenschule in Helsingfors, die 1865 gegründet wurde und
2. die staatliche Blindenschule in Kuopio, die seit 1871 besteht.
   Die gesamte Schülerzahl betrug 1933: 120. Der Unterricht wird kostenlos erteilt, für Pflege und Wohnung sind jährlich 250.— finnische Mark zu bezahlen. Der Lehrplan stimmt mit dem der Volksschule überein. Die Schulzeit beträgt 10 Jahre.

b) Blindenfürsorgeeinrichtungen:

1. Sokeain Ystärät d. h. die Freunde der Blinden in Helsingfors unterhalten 3 Betriebe: eine Werkstätte für blinde Männer, ein Blindenheim und eine Schulküche für Mädchen.
2. Sokeain Ystärät Kuopion, d. h. die Freunde der Blinden in Kuopien gewähren in besonderen Notfällen Unterstützungen.
3. Käsitysten, d. h. Hand in Hand, Helsingfors, Unterstützungsverein.
4. Kirjoja Sokelle, d. h. Bücher für die Blinden, Helsingfors, 1898 gegründet. Der Verein überträgt literarisch gute Werke in Blindenschrift und unterhält eine Leihbücherei. Die Zahl der Vereinsmitglieder beträgt 900, davon sind 72 als ehrenamtliche Abschreiber für die Leihbücherei beschäftigt. Die Bücherei besaß 1933: 3590 Werke. Ausgeliehen wurden 1933: 3307 Werke.

5. Verein zum Unterhalt eines Kindergartens in Helsingfors.
6. Der Blindenverband in Finnland. Er umfaßt das ganze Land. Die wichtigsten Arbeitsgebiete sind:
   aa) Herausgabe einer Monatsschrift in finnischer, bezw. schwedischer Sprache, die an alle Blinden kostenlos abgegeben wird;
   bb) Unterstützung durch Geld, Arbeitsmaterial und Darlehen gegen geringe Zinsen an blinde Mitglieder, welche in Not geraten sind;
   cc) Betrieb einer Kranken- und Begräbnishilfskasse, die bei ärztlicher Bescheinigung in Krankheitsfällen 20 finnische Mark täglich auf die Dauer von höchstens 10 Wochen gewährt.
7. Der Verein für Blindenmassage in Helsingfors vertritt die Interessen der blinden Massöre; er unterhält Massage- und physikalische Einrichtungen, beschafft Fachliteratur in Blindenschrift und veranstaltet Wiederholungskurse für die blinden Massöre.
8. Verein für das Fortbildungswesen für Blinde in Helsingfors.
9. Der Esperantoverein der Blinden.
10. Der Verein für blinde Bauern, 1927 gegründet, umfaßt das ganze Land und sucht den auf dem Lande wohnenden Blinden zu helfen, daß sie sich selbst durch landwirtschaftliche Arbeiten ernähren können.
11. Die Vereinigung der Blinden in Tampere unterhält Blindenwerkstätten und Verkaufsläden.
12. Der Verein der Blinden in Abo Turku vermittelt Arbeitsmaterial und gewährt Geldunterstützungen. Den gleichen Zweck haben die Vereine in Vüpuri, Oulu und Vasa.
14. Der Literaturverein der Blinden in Helsingfors versucht den literarisch begabten Blinden die Möglichkeit zu geben, ihre eigenen Werke zu veröffentlichen. Es bestehen hierfür besondere Zeitschriften (?).

III. Das Blindenwesen in Schweden.

1. Kinderheime:
   Das Kinderheim in Nynäshamm, 1915 gegründet, nimmt blinde Kinder im Alter von 2—6 Jahren auf. Die jährlichen Verpflegskosten betragen 400 Kr. Bei Mittellosigkeit der Eltern tragen Staat und Landsting die Kosten.
2. Schulen für blinde Kinder:
   a) Die Vorschule in Wäxjö, 1884 gegründet, nimmt hauptsächlich Kinder vom Götaland im Alter von 6—9 Jahren auf. Kostenträger sind Staat und Landsting. Die Schulzeit in der Vorschule beträgt 4 Jahre.
   b) Die Vorschule in Tomteboda bei Stockholm, 1898 eröffnet, nimmt Kinder von Svealand und Norrland im Alter von 7 bis 9 Jahren auf.
   c) Das Institut für Blinde in Tomteboda, 1879 gegründet, ist für Schüler der beiden vorgenannten Vorschulen zur Fortsetzung der Ausbildung bestimmt, sowie für andere Kinder im Alter von 10—14 Jahren. Das Ziel ist Volksschulbildung. Die Schulzeit beträgt

6 Jahre für Kinder aus der Vorschule und 8 Jahre für die übrigen Zöglinge. Für alle Schüler ist der Staat Kostenträger. Das Institut verwaltet eine Stiftung zur Beschaffung von Werkzeugen für ausgebildete Blinde, ferner unterhält es einen Buchverlag für Blindenschriften.

3. Der Schule für Blinde mit komplizierten Leiden in Lund, die 1922 auf Vorschlag des Königs gegründet wurde, werden solche Kinder im schulpflichtigen Alter zugeführt, die infolge eines Gehör- oder Sprachfehlers oder eines sonstigen körperlichen Leidens in einer gewöhnlichen Blindenschule nicht mit fortkommen können. Sie erhalten, soweit dies möglich ist, Unterricht in allen gewöhnlichen Schulfächern, ferner in Handarbeiten und in der Weberei. 1933 war die Schule von 44 Zöglingen besucht.

4. Schulen für Späterblindete:
   In diese Schulen kommen alle nach dem 14. Lebensjahr Erblindeten. Sie erlernen Lesen und Schreiben der Blindenschrift und erhalten auch Unterricht in anderen Lehrfächern. Hauptsächlich dienen sie jedoch der Berufsausbildung.
   a) Die Handwerksschule in Kristinehamm, 1884 gegründet, ist nur für männliche Blinde bestimmt. Die Schule ist nur Externat mit kostenlosem Unterricht. Die Zöglinge wohnen in entsprechenden Heimen in der Stadt.
   b) Die Handwerksschule in Uppsala dient der Unterweisung von blinden Mädchen. Es herrscht nur Internatsbetrieb. Die gesamten Pensionskosten betragen im Jahr 250 Kr.
   c) Im Asyl für Psychopathen in Lund sind die schwachbegabten und bildungsunfähigen Blinden Schwedens untergebracht.

5. Blindenfürsorgevereinigungen und Stiftungen für Blinde:
   a) Der Arbeitsausschuß für Blinde in Stockholm, den die Kronprinzessin Margaretha im Jahre 1917 ins Leben rief, hat den Zweck, den Selbsterwerb der Blinden zu fördern.
   b) Die Blindenvereinigung 1889 umfaßt sämtliche Blinde des Landes. Sie unterhält mehrere Bürsten- und Korbmacherwerkstätten, sowie Handwerkerheime für blinde Frauen, ein Lager für Materialbezug und eine umfangreiche Leihbücherei in Punktdruck. Der Verein gibt ein Wochenblatt in Blindenschrift heraus, das jeder Blinde kostenlos erhält.
   c) Das Arbeiterheim in der Pflegeanstalt in Lund nimmt ausgebildete blinde Handwerker auf.
   d) Der Verein für das Wohl der Blinden in Stockholm verteilt Arbeitsmaterial und Bücher an bedürftige und würdige Blinde.
   e) Der Verein der Freunde der Blinden unterhält ein von der Prinzessin Eugenia geschenktes Blindenheim in Norrbacka bei Stockholm, das älteren blinden Frauen Unterkunft gewährt.
   f) Der Verein der Blindenfreunde in Göteborg (1885 gegründet) besitzt eine Werkstätte, in der 30 Blinde beschäftigt sind, er versorgt mehrere Verkaufsläden mit Blindenarbeiten.
   g) Das Jacques und Galathe Lammis-Heim in Stockholm ist bestimmt für blinde Männer der Stadt Stockholm.

h) Die Stiftung „Blindenbuchfonds Stockholm“ hat den Zweck, die geistig tätigen Blinden Schwedens durch Blindenschriftausgaben wissenschaftlichen Inhalts in ihren Studien zu fördern.

i) Die Stiftung „Ruheheim“ in Göteborg dient der Erholungsfürsorge der Blinden. Sie gewährt Geldunterstützung für Sommeraufenthalt von 3 bis 4 Wochen. Die gleichen Zwecke verfolgen der Blindenverband Stockholms und der Verein des Blindenruheheims Phosphoros.

IV. Blindenerziehung und -Fürsorge in Norwegen.

1. Blindenschulen:

   a) Das Heim für noch nicht schulpflichtige blinde Kinder in Jessheim bei Oslo.

   b) Die öffentliche Schule für Blinde im Tal bei Drontheim (1886 gegründet; Schülerzahl 1933: 79).

   c) Die öffentliche Schule für Blinde in Oslo, 1881 gegründet, ist Ausbildungsanstalt für männliche Blinde.

   d) Die staatliche Handwerkerschule in Oslo ist nur für blinde Frauen bestimmt.

2. Werkstätten und Fürsorgeeinrichtungen:

   a) Blindenmission II (1891), Arbeitsheim für blinde Frauen in Oslo mit Blindenschriftdruckerei.

   b) Der Verein für Blinde in Oslo.

   c) Der Blindenverband Norwegens in Jennes, 1909 gegründet, ist die Landesorganisation der Blinden des ganzen Landes. Ihm gehören an:
   aa) der Ostlandische Blindenverband (1907);
   bb) der Nordlandische Blindenverband im Tal bei Drontheim (1904);
   cc) der Westlandische Blindenverband in Bergen (1908).
   Der Blindenverband Norwegens unterhält Werkstätten im „Haus der Blinden“, er verwaltet eine ansehnliche Bücherei, die 7000 Bände enthält. Der Verband gibt in Punktschrift die Zeitschrift „Die Blinden Norwegens“ heraus; ferner eine Monatsschrift für Sehende in Schwarzdruck „Die Blindensache“, die allen amtlichen und kirchlichen Stellen und allen Blindenfreunden kostenlos zugestellt wird.

3. Statistisches:

Die Zahl der Blinden Norwegens betrug nach den Volkszählungen
1920: 131 Kinder unter 15 J., 2556 erwachsene Blinde,
1930: 165 Kinder unter 15 J., 2009 erwachsene Blinde.
Bereits seit dem Jahre 1881 ist die allgemeine Schulpflicht für Blinde im Alter von 9 bis 21 Jahren eingeführt.

Als großer Mangel wird es von den Blindenlehrern Norwegens empfunden, daß im ganzen Land noch keine Vorschulen für blinde Kinder vorhanden sind, daß kein besonderer Unterricht für Sehschwache und Minderbegabte erteilt wird und kein Heim für erwachsene blinde Männer und Frauen bis heute geschaffen werden konnte.

G. Heinz-Nürnberg.

(Schluß folgt.)

Der Praktiker hat das Wort.

Die Berufsschule in der Blinden-Unterrichtsanstalt.

Von Direktor O. Reckling, Königsberg i. Pr.

(Schluß.)

Die B-Gruppe soll die Zöglinge umfassen, die das Schulziel nicht erreichten, und auch diejenigen, die man als Hilfsschüler kennt. Es ist sicher, daß sie ihre Selbständigkeit durch Ablegung einer Gesellenprüfung nie unter Beweis stellen werden, da die theoretische und praktische Regsamkeit fehlt. Aus dieser Auswahl erringen aber trotzdem des öfteren manche eine technische Befähigung und es ist nicht zu verantworten, wenn man sie ohne Unterweisung lassen wollte. Auch für die wird der Gesetzgeber eine handwerkliche Tätigkeit geben, entweder in Anlehnung an die Anstalt oder an eine andere zur Selbständigkeit berechtigte Handwerkstelle. Dieser Gruppe eine erhöhte praktische Inanspruchnahme durch die Werkstattlehre zuzuweisen, ist naheliegend. Die theoretische Schulung kann sich auf ein bescheidenes Maß beschränken. Es sind nur 2 Klassen mit je 2jährigen Kursen zu bilden und jeder Klasse 3 Wochen-Unterrichtsstunden zuzuweisen (1 Stunde Schulung und Bürgerkunde, 1 Stunde gewerbliches Deutsch, 1 Stunde gewerbliches Rechnen). Körperliche Ertüchtigung (Turnunterricht) kann für den gesamten Schülerbestand dieser Gruppe in einer Abteilung mit 3 Wochenstunden als ausreichend bezeichnet werden, so daß zusammen 9 Lehrerstunden für die B-Gruppe erforderlich werden. Hier erscheint es möglich, die B-Zöglinge in Bürgerkunde, ausgesucht für die entsprechenden Klassen, mit der A-Gruppe zu kombinieren und die dadurch freiwerdende eine Stunde nur für die stets der Uebung bedürftige Schreibetechnik zu verwenden. Immer werden für diese Gruppe 9 Stunden erforderlich sein. Der für die B-Gruppe gedachte Lehrstoff wird in reduzierter Form und nur mit den leichtfaßlichsten Gegenständen aus dem Lehrstoff der A-Gruppe genommen werden.

Schließlich bilden wir noch eine C-Gruppe. Das ist ein Sonderkursus für die Spätererblindeten und älteren Blinden, die zufolge ihres Geschickes erst spät in die Anstalt zum Zwecke handwerklicher Ausbildung eingeliefert sind. Diese Gruppe kann eine einklassige Schule mit 4 Wochenstunden sein. (2 Stunden gewerblich Deutsch, 2 Stunden gewerblich Rechnen). In nationalpolitischer Schulung und Bürgerkunde sowie auch im Turnen wird es mühelos möglich sein, sie je nach ihrer Fähigkeit mit den entsprechenden Unterrichtsstunden der A-Gruppe zu kombinieren. Da es sich in dieser Gruppe gewöhnlich um normale geistige Begabungen handelt, und die Punktschriftfertigkeit gegebenenfalls von solchen Schülern beschleunigt erlangt werden kann, soll vorgesehen sein, daß die C-Schüler nach und nach ganz in der A- oder B-Gruppe aufgehen.

Dadurch wird es möglich werden, Unterrichtserfordernissen einer D-Gruppe von Zöglingen gerecht zu werden, ohne von vornherein feste Stunden dafür vorzusehen. Das sind die seltenen Fälle der Aussonderung hervorragend begabter musikalischer Blinden. Diese werden außer ihrem spezifisch musikalischen Unterricht noch Lehrstunden erhalten müssen, die sie in keiner anderen Gruppe finden, z. B. fremdsprachlicher Unterricht, Musikgeschichte, allgemeine Geschichte u. a. m. Der Unterricht in solchen

Ausnahmefällen ist stets nur ein vorbereitender auf eine Prüfung oder Schulung, mit welcher eine höhere musikalische Bildung außerhalb der Anstalt einsetzen soll.

Im folgenden will ich den theoretischen Stoff umreißen, der als Lehrplan unserer Blindenberufsschule dienen könnte. Ich habe ihn zunächst nur richtlinienartig gegliedert in Unter-, Mittel- und Oberstufe und darf es einer weiteren Bearbeitung überlassen, ihn evtl. anders zu gruppieren, zu ergänzen, zu reduzieren und auf Klassen zu verteilen. Für die aus meiner Schlußdarstellung — der schematischen Uebersicht des äußeren Ausbaus — sich ergebende Möglichkeit der Zweiklassigkeit unserer Berufsschule ist die Gliederung in Unter-, Mittel- und Oberstufenstoff am besten so zu verwerten, daß die Unterstufe die zweite Klasse ist, und die Mittel- und Oberstufe einen zweijährigen Kursus der ersten Klasse darstellt. Dem damit gegebenen zweijährigen Wechsel des Jahrespensums der ersten Klasse stehen innere inhaltbezogene Bedenken nicht im Wege.

Der besseren Uebersicht wegen setze ich die Stoffe des

1. nationalpolitischen bürgerkundlichen Stammunterrichts,
2. des gewerblichen Deutsch,
3. des gewerblichen Rechnens

hier nebeneinander. Doch soll die laufende Nummerierung nicht eine konzentrierende Parallelität in allen Fällen andeuten; auch soll sie nicht bindend für die zeitliche Behandlung sein. Der berufene Lehrer wird sich, wie schon einleitend bemerkt, Ausschnitte aus dieser Wirklichkeit als Unterrichtseinheit zu schaffen wissen, um mit seiner konzentrierenden Tätigkeit die ihm gesetzte Bildungs- und Erziehungsaufgabe zu lösen.

Nachstehend das Nebeneinander der Lehrstoffe:

Unterstufe

I. Nationalpolitisch-bürgerkundlicher Unterricht	II. Gewerbliches Deutsch	III. Gewerbliches Rechnen
1. Einführung in die Familienkunde u. Familienforschung (Ahnenliste, Stammbaum) unter Anwendung auf die eigenen Verhältnisse der Schüler.	1. Ein Brief (privat)	1. Die Grundrechnungsarten in praktischer Anwendung üben.
2. Darstellung der Berufsverhältnisse mit Bezug auf Elternhaus, Schule, Werkstatt.	2. Eine Postkarte (Grußkarte)	2. Münzen, Maße und Gewichte mit Anwendungsaufgaben.
3. Das Verhalten gegen die Arbeitskameraden und gegen die, die lehren, schulen, führen (Gesetz z. Ordnung der nationalen Arbeit)	3. Brief an Standes- od. Pfarramt wegen Geburts- od. Taufschein.	3. Preise der Rohmaterialien, über deren Natur anschließend oder vorhergehend Kenntnis zu geben ist. (Rohr-Fibre - Wurzel - Piassava - Bassine - Cocos-Hanf)
4. Aus Gesundheitspflege (Kampf der Gefahr, auch gegen Alkohol usw.)	4. Niederschrift über Erlebnisse.	4. Berechnungen über Brutto-, Netto- und Tara angeben.
	5. Niederschrift über einen Arbeitsvorgang in der Werkstatt.	5. Skontoabzüge (Prozentberechnungen)
	6. Einholung einer Offerte	
	7. Eine Bestellung auf Material.	
	8. Eine Bitte um beschleunigte Sendung.	

I. Nationalpolitisch-bürgerkundlicher Unterricht	II. Gewerbliches Deutsch	III. Gewerbliches Rechnen
5. Versicherung gegen Krankheit und für andere Fälle (Leben, Feuer, Haftpflicht) 6. Aus dem Leben der Gemeinde (Aemter, Steuern, Bürger, Gesetz, Verordnung) 7. Beachtung gemeinsamer Erlebnisse der Gegenwart (Aktuelles) 8. Zurückgreifen auf charakteristische Begebenheiten aus der vaterländischen Geschichte. (Beziehungsetzung zu Aktuellem) 9. Vertiefung in Sprache, Literatur und Kultur der Heimat (Einzeldarstellungen)	9. Fracht- u. postalische Formen für einfache Sendungen verständlich machen u. punktschriftmäßig nachahmen. 10. Eine Quittung. 11. Liste von Materialien aufstellen, die man in seiner und der Nachbarbranche kennengelernt. 12. Eine laufende Wochen- (bezw. Tages)arbeit im Sinne der Vorbereitung auf eine Buchführung ist die Führung eines Tages- od. Geschäftsnotizbuches.	6. Aufgaben aus Heizungs- und Beleuchtungsbeschaffung. 7. Krankenkassenbeiträge und Versicherungsprämien-Berechnung. 8. Körper- und Flächenberechnungen in Anlehnung an Geschäftsvorfälle.

Mittelstufe

I. Nationalpolitisch-bürgerkundlicher Unterricht	II. Gewerbliches Deutsch	III. Gewerbliches Rechnen
1. Einführung in Rassenkunde. Das Wesen derselben, ihre Bedeutung für das Volkstum. Rassenschutz, Rassenpflege. Von der Vererbung und die Stellungnahme zu den eigenen Blindheitsverhältnissen auf Grund solcher Volkserkenntnis und Wissenschaft. 2. Der Handwerkslehrling und Geselle in der Handwerkergesetzgebung von heute, insbesondere als Blinder. (§ 55 des Gesetzes vom 15. 6. 1934. § 56a der Gewerbe-Ordnung und das Gesetz vom 18. 1. 1935) 3. Von den Tarifen der Handwerker, also über Lohn, Kündigung, Urlaub, Pflichten, Rechte.	1. Niederschriften aus dem Fach. 2. Niederschrift aus dem Stammunterricht. 3. Ein Angebot. 4. Eine Rechnung. 5. Von Nachnahme, Telegramm u. Postauftrag als postalische Einrichtung mit Punktschrift-Ersatz-Uebungen. 6. Ein Mahnbrief (verbindlich) 7. Ein Mahnbrief (schärfer) 8. Eine Meldung zur Gesellenprüfung. 9. Eine Meldung zur Meisterprüfung. 10. Mein Lebenslauf. 11. Ein Rentenantrag auf Grund der Invaliden-Quittungskarten.	1. Es herrscht hier die Kalkulationslehre: a) Materialberechnung unter Spesenberücksichtigung. b) Lieferpreis- u. Rechnungspreisanwendung. c) die Lohnberechnung in den Blindenhandwerksstücken (nach Zoll beim Korbmacher, nach Lochzahl beim Bürstenmacher, nach Pfundgewicht beim Seiler) d) Die Unkosten verschiedenster Art. 1. Werkzeugkosten und ihre Abnutzungsprozente. 2. Anlage- und Betriebskapital und seine Verzinsung.

I. Nationalpolitisch-bürgerkundlicher Unterricht	II. Gewerbliches Deutsch	III. Gewerbliches Rechnen
4. Von der Rechtsberatung der D.A.F., vom Treuhänder, vom Arbeitsgericht, von Vertrauen und Ehre im Arbeitsbegriff. 5. Vom Sparen und von Sparkassen. 6. Von der Versicherung im Alter und in Behinderung. (Invaliden- und Unfall-Versicherung). 7. 8. 9. } Wie in gleicher Nummer bei Unterstufe (hier der Entwicklungsstufe angepaßt und bei 8 u. 9, wenn möglich, Wiederholungen vermeidend.)	12. Eine Unfallanzeige. 13. Listenführung über Werkzeugausstattung (für Korb-, Bürsten-, Seilerarbeit) 14. Siehe unter Nr. 12 bei Unterstufe. Die Führung eines Tages- oder Geschäftsnotizbuches ist hier fortzusetzen.	3. Berechnungen an Wohnung, Heizg., Beleuchtung, Propaganda etc. 4. Berechnungen über das Verhältnis der Unkosten z. Lohn. e) Gewinnberechnungen. 1. Das Verhältnis zwischen Selbstkostenpreis und Verkaufspreis. 2. Ebenso zwischen Groß- und Kleinverkaufspreis. 3. Der verurteilenswerte Wucher- u. Mitleidspreis. 2. Von Sparkassenrechnungen u. Wertpapier-An- und Verkauf. 3. Berechnungen aus den sozialen Versicherungen.

Oberstufe

<table>
<tr><th>I.
Nationalpolitisch-bürgerkundlicher Unterricht</th><th>II.
Gewerbliches Deutsch</th><th>III.
Gewerbliches Rechnen</th></tr>
<tr><td rowspan="2">1. Die Nr. 7 und 8 aus Unter- und Mittelstufe gewinnen hier noch stärkere Bedeutung.
2. Daraus sind Beziehungen zu suchen zum Erlebnis der nationalsozialen Revolution in Deutschland.
3. Das führt zur Darstellung des geschlossenen, arteignen freien u. gerechten Reiches deutscher Zukunft.
(Das Führertum, der neue Reichsbürger als Arbeiter der Stirn und der Faust. Die religiöse Begründung unseres Lebens durch die Kirche. Unsere Wehrmacht und Wehrpflicht und ihre deutsche Bedeutung.</td><td colspan="2">I. Das Konzentrierende für II und III ist hier eine einfache Buchführung.
Unter Zugrundelegung des im 1. Jahre geführten Tages- und Geschäftsnotizbuches führen wir ein in
1. ein Verkaufsbuch,
2. ein Einnahmebuch,
3. ein Ausgabebuch.
Daneben Information und Uebung für „Restbuch“ und Schuldenkonto.
Einleitend stellen wir 1. Inventur und Bilanz auf und ermitteln den Vermögensbestand. Abschließend stellen wir 2. Inventur und Bilanz auf und versuchen die Ermittelung des Reingewinns am Vermögen.</td></tr>
<tr><td>II. Daneben kann gesondert gefertigt werden.
1. Anmeldung z. Handwerksrolle und Innung.</td><td>II. Daneben sind hier anzustellen
1. praktische Rechnungen bei möglichst vielen sich bietenden Verbuchungen.</td></tr>
</table>

I. Nationalpolitisch-bürgerkundlicher Unterricht	II. Gewerbliches Deutsch	III. Gewerbliches Rechnen
4. Vom Auslandsdeutschtum (Entstehung, Bedeutung der Auswandererfrage, Verbreitung des Auslandsdeutschtums, der Kampf um seine Erhaltung. Wert desselben für das Mutterland. Die Minderheitenfrage und ihre gerechte Lösung). 5. Der Vertrag zu Versailles und sein Unrecht. (Schuld am Weltkriege). Moralische, territoriale, volkliche, machtpolitische, kulturelle und wirtschaftliche Betrachtung. 6. Der deutsche Gewerbetreibende bei Geschäftsgründung gemäß Gewerbeordnung. 7. Der deutsche Gewerbetreibende als Glied seines Faches und der Arbeitsfront. 8. Der deutsche Gewerbetreibende als Händler. (Von Zöllen, Marktpreisen, Angebot und Nachfrage, Kreditbegriff, Scheck, Wechsel, Warenschutz und gerichtliche Einziehung von Forderungen. 9. Siehe Nr. 9 bei Unter- und Mittelstufe, hier nur tiefer- und weitergehend.	2. Eine Geschäftseröffnungsanzeige. 3. Entwürfe von Annoncen. 4. Ein Schuldschein. 5. Antrag auf Erlaß eines Zahlungsbefehls. 6. Antrag auf Erlaß eines Vollstrekkungsbefehls. 7. Protokoll über eine Innungssitzung. III. Niederschriften aus dem nationalpolitischen Stammunterricht.	III. Kalkulationen der verschiedensten Blindenwaren sind aufzustellen u. zu üben. IV. In beschränkter Auswahl sind Zahlen aus Deutschlands Binnen- und Außenwirtschaft zum Gegenstand von Berechnungen zu machen.

III. Schema und Vorschlag.

Auf ein Schema gebracht, gestaltet sich der geschilderte Ausbau

A) der Berufsschulung wie folgt:

Lehrstunden für Berufsschulung und Erziehung	Lehrlingsarbeitsjahr	Die Berufsschulung						C-Gruppe	D-Gruppe	Beanspruchung von Lehrkräften durch Lehrstunden
		A-Gruppe Stunden in				B-Gruppe Stunden in				
	Stunden	Kl. IV	Kl. III	Kl. II	Kl. I	Kl. II 2jhr.	Kl. I 2jhr.	I	I	
Lehrlingsarbeitsdienst . .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	Hier wirken Meister, Gärtner, Schwestern, Wärter und anderes Personal in der Hauptmenge der Wochenstunden.
Praktische Werkstattlehre .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Nationalpolitische Schulung und Bürgerkunde . . .	3	2	2	2	2	1	1	komb. m. A (2 Std.)	?	13
Gewerbliches Deutsch . .	—	2	2	2	2	1	1	2	?	12
Gewerbliches Rechnen . .	—	2	2	2	2	1	1	2	?	12
Schreibdienst	3	—	—	—	—	—	—	—	—	3
Körperschulung	3	3		3		3		komb. m. A (3 Std.)	?	12 52 Lehrstd.

(Bisher wurde für Berufsschulung aufgewendet ein Lehrstundenbetrag von nur 10 Stunden.)

Der durch die augenblickliche Schulorganisation erforderliche Unterrichtsaufwand in der 5klassigen Schule der Anstalt zeigt folgende Beanspruchung an Lehrstunden und Lehrkräften:

Lehrstunden der Schule	Hilfsschule	Klasse V	Klasse IV	Klasse III	Klasse II	Klasse I	Erwachsene u. Kinder	Lehrstunden Sa.
								Übertr. 52 Lehrstd.
Wissenschaftliche und technische	—	24	31	27	28	27	—	137
Musik und Gesang (Chorgesang, Orgel, Klavier, Violine und Theorie) . .	—	2			2	2	35	41
Körperschulung	—	—	3		3		—	6 184 Lehrstd.

Zu dem vorstehenden Ausbau der Gesamtschulorganisation der Anstalt (Schule und Berufsschule) sind somit erforderlich 236 Lehrstd.
(Hilfsschule ist nicht vorhanden.)

Die vorhandenen Lehrkräfte

Direktor	(4 Std.)
2 Lehrer à 24	(48 Std.)
4 Lehrer à 26	(104 Std.)
2 Musikhilfslehrer	(19 Std.)
1 Lehrschwester	(14 Std.)

(Die Schularbeit der weiblichen Lehrkräfte in Turnen, Nadelarbeit und Haushaltkunde ist in diesen Zusammenfassungen nicht enthalten) sind nach den geltenden Bestimmungen z. Zt. verpflichtet zu zusammen . . . . . . 189 Lehrstd.

Es würden somit fehlen . . . . 47 Lehrstd.
was nahezu 2 Lehrkräfte ausmachen und daher z. Zt nicht durchführbar sein würde.

B) Wollte man den Lehrkörper zur Erfüllung neuzeitlicher Forderungen um nur

1 Lehrerstelle

vermehren, so würde das Aufbauschema sich wie folgt zu gestalten haben:

Schule (unverändert wie zuvor dargestellt)

Lehrstunden der Schule	Hilfsschule	Klasse V	Klasse IV	Klasse III	Klasse II	Klasse I	Erwachsene u. Kinder	Lehrstunden Sa.
Wissenschaftliche und technische	—	24	31	27	28	27	—	137
Musik und Gesang . . .	—	2		2		2	35	41
Körperschulung	—	—	3		3		—	6 . . . 184

unverändert wie im Schema zuvor.

Die Einsparung würde im Ausbau der Berufsschule liegen müssen, die sich wie folgt gestalten müßte:

Lehrstunden für Berufsschulung und Erziehung	Lehrlingsarbeitsjahr Stunden	Die Berufsschulung A-Gruppe Stunden in Kl. IV	Kl. III	Kl. II	Kl. I	B-Gruppe Stunden in Kl. II	Kl. I	C-Gruppe I	D-Gruppe I	
Lehrlingsarbeitsdienst . .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	Hier wirken Nichtlehrer
Praktische Werkstattlehre .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	
Nationalpolitische Schulung und Bürgerkunde . . .	3	—	—	2	2	—	1	mit A komb.	—	8
Gewerbliches Deutsch . .	—	—	—	2	2	—	1	2	—	7
Gewerbliches Rechnen . .	—	—	—	2	2	—	1	2	—	7
Schreibdienst	3	—	—	—	—	—	—	—	—	3
Körperschulung	3	—	—	3		—	mit A komb.		—	6

Von vorher 52 reduziert auf . . . . zus. 31

Erforderlich sind in Schule und Berufsschule zusammen . . 215 Lehrstd.
Die vorhin aufgeführten Lehrkräfte des alten Bestandes erteilen nur . . . . 189 Lehrstd.
Es würden somit fehlen . . . . 26 Lehrstd.
Dies würde ausgeglichen durch Einstellung einer Lehrkraft.

Es sei bemerkt, daß durch vorstehende Gestaltung die A-Gruppe nur eine 2klassige Schule ist, deren 1. Klasse sich mit einem 2jährigen Kursus behelfen muß. — Klasse 3 und 4 sind fortgefallen. Desgleichen mußte die B-Gruppe eine einklassige werden und sich mit nur 3 Stunden begnügen. Eine Klasse fiel auch hier fort. Auch der Körperschulung mußten 2x3

Stunden vorenthalten werden. Gegenüber den bisherigen Stunden (10 Lehrstunden in der Berufsschule) würde der dargestellte Zustand mit 31 Std. in der Berufsschule einen guten Ausbau bedeuten, obwohl er das Idealbild von 52 Stunden nicht erreicht.

Sollten nun entgegen der inneren und äußeren Notwendigkeit Mittel für eine neue Lehrkraft nicht zur Verfügung gestellt werden, so muß ein Notzustand durchgeführt werden. Dieser drängt dazu, auf dem Gebiete der 5klassigen Hauptschule Rückschritte zu tun, um die in der heutigen Zeit vordringliche Aufgabe der Vergründlichung der Berufsschulung wenigstens zu einem kleinen Teile zu erledigen.

Das Schema über den Unterrichtsaufwand müßte dann wie folgt aussehen:

C)

Lehrstunden der Schule	Hilfsschule	Klasse V	Klasse IV	Klasse III	Klasse II	Klasse I	Erwachsene u. Kinder	Lehrstunden Sa.
Wissenschaftliche und technische		14		2				
	—	12	13	25	25	26	—	117
Musik (Orgel, Klavier, Violine, Theorie) u. Gesang	—	2		2			35	39
Körperschulung	—		3		3		—	6 162

(in dem vorherigen Schema waren hier 184 Lehrstunden, durch Kombinierungen ist ein minderes Maß von Stunden angesetzt.)

Lehrstunden für Berufsschulung und Erziehung	Lehrlingsarbeitsjahr	Die Berufsschulung							D-Gruppe	
		A-Gruppe Stunden in				B-Gruppe Stunden in		C-Gruppe		
	Stunden	Kl. IV	Kl. III	Kl. II	Kl. I	Kl. II	Kl. I	I	I	
Lehrlingsarbeitsdienst	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Praktische Werkstattlehre	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Nationalpolitische Schulung und Bürgerkunde	3	—	—	2	2	—	—	mit A komb.	?	7
Gewerbliches Deutsch	—	—	—	2	2	—	—	2	?	6
Gewerbliches Rechnen	—	—	—	2	2	—	—	2	?	6
Schreibdienst	2	—	—	—	—	—	—	—	?	2
Körperschulung	3	—	—	3					?	6 27
								Zusammen		189 Lehrstd.

Hier ist in der A-Gruppe Kl. IV und III fortgefallen und die verbleibenden 2 Klassen müssen mit einem zweijährigen Oberkursus versehen werden. Die B-Gruppe muß fortfallen, die Schwachen im Geiste müssen in der A-Gruppe hören. Körperschulung hat nicht weiter gegliedert werden können. Kombinierungen setzen ein.

Für diese Bedarfszahl an Lehrstunden (siehe 1. Aufstellung) sind verfügbar . . . . 189 Lehrstd.

Geht auf

Der Vollständigkeit wegen wird auf Grund der letzten Darstellung nachstehend eine bis ins Einzelne gehende Stundenverteilung auf die Unterrichtsfächer gegeben:

D)

Lehr- und Erziehungs-Gegenstand	Lehrlings-jahr	Berufsschule A-Gruppe II	Berufsschule A-Gruppe I	Berufsschule B-Gr. I	Berufsschule C-Gr. I	Berufsschule D-Gr.	Schule Kl. V	Schule Kl. IV	Schule Kl. III	Schule Kl. II	Schule Kl. I	Hilfs- und Vorschule	Lehrstunden	Sa.
Berufsschule														
Nationalpol. Schulung u. Bürgerkunde	3	2	2		mit A komb.	—							7	
Gewerbliches Deutsch		2	2		2	—							6	
Gewerbliches Rechnen		2	2		2	—							6	
Schreibdienst	2	—	—	—	—	—							2	
Körperschulung	3	3			mit A komb.								6	27
Schule														
Religion							2		3	2	2		9	
Deutsch (Lesen und Schreiben inkl.)							3	2	6	6	5		22	
Kurzschrift							—	—	—	2	2		4	
Maschinenschrift							—	—	—	—	1		1	
Rechnen							3	3	4	4	4		18	
Raumlehre							—	—	2	2	1		5	
Geschichte							—	—	2	2	2		6	
Geographie							—	—	2	2	2		6	
Naturgeschichte							—	—	2	2	2		6	
Naturlehre							—	—	—	2	2		4	
Grund-, Tast-, Sprech-Unterricht							12		3	—	—		15	
Modellieren							—	—	1	1	1		3	
Knaben-Handfertigkeit									2		2		4	
Fröbelspiel							2	3	—	—	—		5	
Fröbelbeschäftigung							2	3	—	—	—		5	
Bauen und Spielen							2	2	—	—	—		4	
Körperschulung (Knaben-T.)								3		3			6	
Schulgesang							2			2			4	127
Mädchen-Unterweisung														
Handarbeit			8			9		6		8			31	
Körperschulung (Mädchen-T.)			3						4		4		11	
Haushaltkunde			14										14	56
Musik														
Chorgesang			2										2	
Frauenchor			1										1	
Jugendchor				1									1	
Gemeinschaftssingen			1										1	
Klavier				20									20	
Violine				3									3	
Cello			1										1	
Zusammenspiel			1										1	
Orgel			2										2	
Musiktheorie und Notenschrift				3									3	35
													Zusammen	245

1	Anstaltsdirektor	4 Std.		
6	Blindenoberlehrer mit	152 Std.		
2	Musikhilfslehrer	19 Std.		
2	techn. Lehrerinnen	56 Std.		
1	Lehrschwester	14 Std.	zusammen	245
				Geht auf

Die Organisation der Blindenfürsorge in den Nationalstaaten Italien und Jugoslawien.

Von Dr. Herbert Schmidt-Lamberg.

Zwei Begriffe sind es, die sowohl in Italien wie in Jugoslawien seit jenem Tage besonders aktiv in die Fürsorge für Blinde eingegriffen haben, an dem man erkannte, daß die Pflege der Volksgesundheit eine der ersten Handlungen sein müsse, die in einem Nationalstaat den schließlichen Erfolg aller politischen und wirtschaftspolitischen Maßnahmen allein begründen: Vorbeugung und Beobachtung. Während in anderen Ländern fast ausschließlich an die erste Stelle aller Fürsorgemaßnahmen die Garantie der wirtschaftlichen Mindestexistenz stand, die auch dann noch sich auswirkte, wenn man gewerbliche Arbeiten und kleine Leistungen des Blinden diesem auf sein Existenzminimum anrechnete, also wenn sich bei uns oft die Kehrseite der Medaille darbot, ist es die Fürsorge für den Zustand des Blinden an und für sich, die in Italien und Jugoslawien fast in gleicher Art und mit den gleichen Methoden durchgeführt wird. Zunächst einmal wurden in beiden Ländern Institute ins Leben gerufen, die Blinde für längere Zeit aufnehmen, um sie einzeln und ohne jede besonderen Kosten für diese Personen zu beobachten und zu behandeln. Die Aufwendungen, die dem Staat dabei für den einzelnen Blinden entstehen, werden unter dem Grundsatz gemacht, daß jede Heilung eines Blinden dem Staat eine Arbeitskraft zurückgibt, die im Laufe der Zeit mehr an produktiven Werten schaffen kann, als die Ausgaben für eine bestimmte Beobachtungszeit in diesen Instituten ausmachen können. Daß dabei natürlich die wirtschaftlichen Verhältnisse jener Personen untersucht und diese im Möglichkeitsfalle herangezogen werden, die zu Unterstützungen in der Lage sind, versteht sich von selbst.

Der Blinde wird also nach zwei Richtungen ohne weiteres unter den in Italien und Jugoslawien herrschenden Methoden gesichert: ihm wird eine erweiterte Unterstützungspflicht der Angehörigen und Verwandten zur wirtschaftlichen Stützung gesetzlich zugesichert, wie ihm für die Pflege seines Zustandes, für seine Heilungsmöglichkeit der Staat notfalls, aber in allen Fällen ohne weiteres, seine Einrichtungen zur Verfügung stellt. Dabei wird ein Grundsatz allerdings scharf unterstrichen, nämlich solche Personen, die erblich belastet erscheinen, also aus Familien kommen, die mit erblicher Blindheit zu ringen haben, möglichst aus dem öffentlichen Leben ganz und gar entfernt werden sollen durch Unterbringung in besonderen Heimen. Dort leben sie natürlich vollkommen frei, sollen aber der Möglichkeit nach verschiedenen Richtungen hin beraubt bleiben, weiter Blinde in die Welt zu setzen.

Deswegen werden in der Anwendung der Fürsorge für Blinde in die-

sen Ländern auch grundsätzlich zwei Unterschiede gemacht: die Fürsorge für den blindgeborenen Menschen und für den, bei dem die Blindheit durch irgend einen Krankheits- oder Unglücksfall erst später eingetreten ist. Die Schaffung einer Uebersicht sippenforschungsmäßiger Natur für den blindgeborenen Menschen ist überall die Voraussetzung, durch die man nachweisen kann, ob die Blindheit in der Tat von Geschlecht zu Geschlecht vererbt wurde oder ob sprungweise Vererbung, etwa vom zweiten Nachfolgestamm, vorliegt. Die Resultate dieser Forschung werden in beiden Ländern als Ausgangspunkt für die Beurteilung des einzelnen Erblindungsfalles angewandt, liegen wirklich Anzeichen vor, daß die Erblichkeit eine tiefer gehende Wirkung auf die regelmäßig vorkommenden Erblindungen in einer Familie hat, dann werden Isolierungsmaßnahmen mit dem Blinden getroffen, die einer Wiederholung dieser Erbfälle vorbeugen sollen. Das Sterilisierungsverfahren wird auf Wunsch in Jugoslawien angewendet, seine Durchführung hat in Italien größere Schwierigkeiten gemacht.

Unter allen Umständen wird der Nachkommenschaft der erblich Blinden in beiden Ländern die denkbar größte Beobachtung zuteil, wobei die Jugendfürsorge und die Schule ihr Teil beizutragen haben. Die Schulärzte in Jugoslawien erhalten in jedem Jahre zweimal die Assistenz eines Augenfacharztes, dem alle Schulkinder ohne Ausnahme vorzuführen sind, wobei dem Schularzt die Notwendigkeit zufällt, ihm auf Grund seiner laufenden Beobachtungen besonders verdächtige Fälle von Augenschwäche und Augenerkrankungen bei bestimmten Schulkindern vorzuführen. Der beamtete Facharzt kann in allen Fällen die Unterbringung der bedroht erscheinenden Kinder in Anstalten für eine Beobachtungsperiode verlangen, und in der Tat hat diese vorbeugende Maßnahme bereits zu den besten Resultaten geführt.

Wie in Jugoslawien, so hat nämlich die neue Beobachtungsmethodik am Schulkind, das entweder von blinden Eltern abstammt oder selbst von Erblindung bedroht ist, ergeben, daß diese Kinder bei Verbleiben in ihrer häuslichen Umgebung oft einer vollkommen unangebrachten Behandlung unterzogen werden, weil ja auch die Eltern, selbst blind und bewegungsbehindert, diesen Kindern garnicht die notwendige Pflege und Hilfe zukommen lassen können. Es ist deswegen auch beachtenswert, daß Erblindungen solcher Kinder, die irgend eine Prädisposition zur Blindheit besitzen und die man daheim unter Obhut der selbst augenkranken oder blinden Eltern gelassen hatte, in dem Alter zwischen 6 und 9 Jahren viel häufiger erblinden, als wenn sie ein Alter erreicht haben, in dem sie die notwendigsten Hygiene- und Pflegemaßnahmen an sich selbst schon vornehmen und systematisch betreiben können. So ist man in beiden Ländern dazu gekommen, die Kleinkinder schon möglichst für eine längere Zeit aus der alleinigen Obhut der blinden Eltern zu nehmen und sie in Anstalten zu beobachten und sachgemäß zu pflegen. Man wird zweifellos mit diesen Methoden zahlreiche Fälle rechtzeitig in Behandlung bringen können, bei denen bei späterem Eingreifen meist jede Hilfe zu spät kommt.

Durch wiederholte Konferenzen zwischen den führenden Anstalts- und Blindenärzten beider Länder hat man auch bereits die ersten statistischen Resultate aus diesen neuen Methoden der Vorbeugungsmaßnahmen gewonnen. Es hat sich dabei ergeben, daß beispielsweise in den Volks- und

Gemeindeschulen, die in Italien ja früher nach deutschem Muster errichtet worden sind, zwar annähernd in den letzten fünf Jahren dieselbe Zahl der Schüler und Schülerinnen vorhanden war, die daheim erblindete Eltern bezw. einen blinden Elternteil hatten, — fast immer war für diese Schulen der Vater von Blindheit betroffen, während die Blindheit der Frau in beiden Ländern viel weniger hervortritt, — daß aber die Erblindung von Schulkindern aus solchen Familien während der Schulperiode viel weniger vorkommen als früher. In der Provinz Venetien hat man sogar bereits feststellen können, daß von denjenigen Kindern, die von blinden Eltern stammen und in einer Anstalt zur vorbeugenden Beobachtung und Behandlung waren, nur noch etwa 20 % der Blindheit später verfallen, während die Kinder, die nicht dieser Anstaltsvorbehandlung unterzogen wurden, meistens viel mehr bedroht erscheinen im Verlauf ihres späteren Lebens.

Wenn man also hier und dort von Uebertreibungen bei der Schaffung staatlicher Vollmacht über die Kinder von Familien, in denen Erblindungen sehr oft vorgekommen sind, redet, so sprechen doch die praktischen Ergebnisse schon jetzt, kaum 5—6 Jahre nach der Schaffung dieser Bestimmungen, deutlich für die Beibehaltung der entsprechenden Bestimmungen. Das gilt auch für den Fall, daß die Wirtschaftsgrundlage für Blinde schon gefunden ist und für eine Weile aufgegeben werden muß, wenn Interesse an der anstaltsmäßigen Beobachtung und Pflege von der Allgemeinheit aus vorliegt. Härten, die hier anscheinend entstehen, werden besonders in Italien dadurch beseitigt, daß man den Blinden nach Erledigung der Beobachtungsperiode, die zwischen 8 Tagen und 6 Monaten liegt (wenn der Blinde sich nicht freiwillig einer längeren Behandlung im Interessefall unterzieht), einer Berufsorganisation zuführt, die zugleich Stellenvermittlung und Beratung für die Schaffung bezw. Wiederaufnahme eines eigenen Berufes ist. In Jugoslawien wird der anstaltsentlassene Blinde von den Wohlfahrts-Instituten in Fürsorge genommen und zwar solange, bis seine auskömmliche Existenz wieder gesichert ist, wozu Vereine und staatliche Einkäufer für solche Waren beitragen, die vorzugsweise von Blinden hergestellt werden.

Hat es also den Anschein, als wenn die zwangsweise Unterbringung von Blinden in Anstalten in beiden Ländern weitaus schärfer gehandhabt wird, als das in anderen europäischen Ländern der Fall ist, so muß gerade dementgegen festgestellt werden, daß die vollkommene und lebenslänglich anhaltende Unterbringung der Blinden in Italien sowohl wie in Jugoslawien in Anstalten weitaus an Zahl und auch prozentual umgerechnet geringer ist, als in den Nachbarländern. Von den Blinden, die im Jahre 1925 in Italien gezählt wurden, waren 38,1 % in Anstalten und Blindenheimen für dauernd untergebracht, in Jugoslawien 41,3 %. Diese Zahlen sind für das Jahr 1932 gefallen auf 18,7 % für Italien und 30 % für Jugoslawien. Man sieht also, daß die zeitweise und zwangsläufige Unterbringung von Blinden und solchen Personen, die im Verdacht stehen, daß sie einer Erblindung anheim fallen könnten, in Anstalten und Krankenhäusern durchaus im ganzen die günstige Wirkung hat, daß man den entlassenen Blinden auch in psychischer und psychologischer Hinsicht derart aufgerichtet hat, daß er weitaus mehr, als das in anderen Ländern der Fall ist, ohne fremde Hilfe sich wirtschaftlich durchbringen kann. Denn in Ungarn waren im gleichen Jahre noch immer 44 % der Blinden in Anstalten und Heimen untergebracht, in Spanien 28,7 %, in der Schweiz 40 % und in Rumänien

sogar 46,5 %. Man hat diese Unterbringung oftmals fälschlich als die Idealpflege für den Blinden betrachtet, aber die Erfolge der Methoden, die jetzt in Italien und Jugoslawien sich auswirken, zeigen doch, daß man neben einem Rückgang der Blindheit durch rechtzeitige, wenn auch in diesem Stadium meist staatlich angeordnete anstaltsmäßige Fürsorge, dem Blinden die Freude am eigenen Schaffen und am Leben in Freiheit und im eigenen Heim durchaus erhalten kann.

Reden wir soeben vom allgemeinen Rückgang der Blindheit in diesen Ländern, so ist zu sagen, daß die Fälle der erblichen Erblindung fast um 15 % gegen den Stand aus dem Jahre 1912 zurückgegangen sind. Noch immer hat man freilich in den Anstalten selbst viel mehr Blinde, die aus Unglücksfällen (lies hier meistens aus Kriegsverletzungen her) ihr Augenlicht verloren, als im vorgenannten Vergleichsjahre, allein auch hier hat in den Jahren 1926 bis 1932 gegen die davorliegenden Nachkriegsjahre die Neuaufnahme solcher Personen, die aus Unglücksfällen erblindet sind, erheblich in beiden Ländern nachgelassen. Für Italien ist zu sagen, daß es im ganzen heute etwa 1100 Blinde weniger gibt als im Jahre 1920, für Jugoslawien müssen wir sagen, daß es etwa 400 Blinde weniger gibt als im Jahre 1925. Andere Vergleichstabellen stehen uns hier nicht zur Verfügung, weil das Material über diese Entwicklungen in diesem Lande nur aus amtlichen Quellen sehr schwer zu erhalten ist. Immerhin können wir diese Darlegungen über die Organisation der Blindenfürsorge, soweit sie eben beträchtlich in ihrer Art und Methode von den Mitteleuropa-Zuständen abweicht, in den beiden Nationalstaaten Italien und Jugoslawien beenden, indem wir sagen, daß die neuen Maßnahmen ohne jeden Zweifel doch einen günstigen Einfluß auf den Zustand der Blinden in beiden Ländern, auf ihre wirtschaftliche Lage und vor allen Dingen auf die Bekämpfungsmöglichkeiten der Blindheit und der drohenden Erblindungen, ferner für die Unterdrückung der auf die Liste „Blindgeboren“ gehörenden Fälle in ihrer drohenden weiteren Zunahme ausgeübt haben.

Kleine Beiträge und Nachrichten.

Personalien. Blindenhauptlehrer Leopold Brugger wurde zum Direktor der Blindenunterrichtsanstalt Augsburg befördert.

Aus dem Bericht der Rhein. Prov.-Verwaltung im Rechnungsjahr 1934 (Die Rheinprovinz, 11. Jahrgang 1935, Mai-Heft) entnehmen wir folgende Angaben über

Fürsorge für Taubstumme und Blinde in der Rheinprovinz.

Die von der nationalsozialistischen Regierung erlassenen Gesetze weisen auf ein großes Endziel hin: Die Wiederherstellung der Gesundheit und Arbeitsfähigkeit unseres Volkes. Dieses Ziel soll u. a. durch rassehygienische Gesetzgebung, Förderung der Jugendertüchtigung und Unfruchtbarmachung Erbkranker erstrebt werden. Die Maßnahmen der Regierung zur Erreicherung dieses Zieles haben für die Provinzialverwaltung auch hinsichtlich ihrer Aufgaben auf dem Gebiet des Taubstummen- und Blindenwesens erhöhte Bedeutung. Wenn zwar bei diesen Personen eine völlige Gesundung und Beseitigung der ihnen anhaftenden körperlichen Mängel nicht erzielt werden kann, so dient doch ihre Beschulung und Ausbildung dazu, sie arbeitsfähig zu machen und dadurch in die Lage zu versetzen, später selbständig ohne Inanspruchnahme der öfffentlichen Fürsorge ihren Unterhalt zu erwerben. Dadurch werden sie wertvolle Glieder der Volksgemeinschaft. Neben der Beschulung und Ausbildung betrachtet die Verwaltung es als eine der wichtigsten Aufgaben, den Ursachen der Leiden dieser Körpergeschädigten nach-

zugehen und Maßnahmen zu deren Verhütung zu treffen und zwar sowohl aus rassehygienischen wie aus volksgesundheitlichen Gründen.

Schon seit Jahren sind die beteiligten Stellen vom Provinzialverband auf die Notwendigkeit der sorgfältigen Ausfüllung der für die Einschulung viersinniger Kinder vorgeschriebenen Fragebogen hingewiesen worden, leider oft ohne Erfolg. Es bedurfte des Gesetzes zur Verhütung erbkranken Nachwuchses, um hier Besserung zu bringen. Die Unterlagen für die Beschlußfassung über die Einschulung zeigen, daß jetzt im allgemeinen mit größerer Gewissenhaftigkeit als früher den Gründen des Leidens nachgeforscht wird. Trotzdem sind die Unterlagen vielfach noch lückenhaft und ergänzungsbedürftig. Das Fehlende nachzuholen, ist Aufgabe der Direktoren der Provinzial-Unterrichtsanstalten. Sie sind angewiesen, bei Besuchen der Eltern und Angehörigen der Kinder die Ursache des Leidens soweit irgend möglich zu klären, insbesondere zu erforschen, ob das Leiden auf erbliche Anlage zurückzuführen ist. Bei den Neuüberweisungen schulpflichtiger Kinder zu Ostern 1934 ist die Taubheit in 40 v. H. der Fälle als angeboren bezeichnet — also vermutlich meist auf erblicher Anlage beruhend —; bei den Blinden ist sogar in über 60 v. H. der Fälle angeborene Blindheit angegeben. Ob die taubstummen und blinden Kinder wirklich erbkrank sind und das Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses zur Anwendung zu bringen ist, läßt sich natürlich nicht lediglich nach den Angaben der ärztlichen Fragebogen bei der Einschulung entscheiden. Vielmehr bedarf es hierfür eingehender Nachforschungen über die Familien- und Verwandtenverhältnisse, der Einholung von Auskünften der Eltern und der Erörterung und Beratung der Fälle mit den Anstalts- und Fachärzten. Die Direktoren der Provinzial-Taubstummen- und Blindenunterrichtsanstalten haben nicht das Recht, selbst Anträge auf Sterilisierung zu stellen, denn diese Anstalten sind keine Pflegeanstalten im Sinne des Gesetzes, sondern Schulen für im schulpflichtigen Alter stehende Personen; wohl aber hat der Anstaltsleiter die Pflicht zur Anzeige der Erbkranken bei den Kreisärzten des Anstaltsortes. Die Prüfung aller Anstaltspfleglinge in dieser Hinsicht durch die Anstalten ist im Jahre 1934 abgeschlossen. Von etwa 700 taubstummen Schülern sind über 200 als erbkrank oder erbkrankverdächtig den Kreisärzten gemeldet, darunter namentlich zahlreiche Schwachbegabte, sogenannte B-Schüler. Von etwa 270 blinden Schülern sind 137 (das ist etwa 50%!) als erbkrank oder erbkrankverdächtig den Kreisärzten angezeigt. Der Abschluß der von den Kreisärzten einzuleitenden Verfahren ist in den meisten Fällen noch nicht erfolgt, da die mit der Frage befaßten Stellen vielfach mit anderen dringlicheren Arbeiten beschäftigt waren und die Hinausschiebung der Durchführung des Verfahrens mit Rücksicht auf das jugendliche Alter der gemeldeten taubstummen und blinden Kinder ohne Nachteile für die Sache möglich war. Der Abschluß der Verfahren wird im Auge behalten, wobei selbstverständlich darauf Bedacht genommen wird, daß dringliche Fälle, d. h. solche, bei denen Zöglinge vor der Entlassung aus der Anstalt stehen, bevorzugt bearbeitet werden.

Die Förderung der Jugendertüchtigung ist die Aufgabe der Hitler-Jugend. Obwohl die Taubstummen und Blinden körperlich nicht vollwertig sind, ist die Reichsjugendführung ihren Wünschen und denen ihrer Lehrer und Erzieher im weitesten Maße entgegengekommen. Die meisten taubstummen und blinden Schüler der Provinzial-Anstalten, die nach ihrem Alter dafür in Frage kommen, haben sich der Hitler-Jugend angeschlossen. Die Taubstummen sind nicht dem örtlichen Bann angegliedert, sie bilden vielmehr auf Anordnung der Reichsjugendführung einen besonderen Bann für Gehörlose. Das schließt aber nicht aus, daß sie gelegentlich, insbesondere bei Sport- und Wettkämpfen, mit den Angehörigen der hörenden Hitler-Jugend zusammentreffen und an gemeinsamen Veranstaltungen teilnehmen. Der Staatsjugendtag ist seit Herbst 1934 in allen Schulen für die zehn- bis vierzehnjährigen Zöglinge durchgeführt. Dabei war die Verlegung der für den Sonnabend vorgesehenen Fachunterrichtsstunden auf andere Tage notwendig. Um aber eine zu starke Belastung der viersinnigen Schüler zu vermeiden und den Staatsjugendtag zu einem wirklichen Tag der Erholung und Ertüchtigung im Sinne der Volksgemeinschaft zu gestalten, wurde von einer Vermehrung der Zahl der Unterrichtsstunden an den übrigen Tagen abgesehen und nur eine Auswechselung von einigen Fachstunden vorgenommen. Die Ausgestaltung des Staatsjugendtags bei den Provinzial-Taubstummen- und Blindenunterrichtsanstalten hat schöne Erfolge gehabt und verspricht weiter gute Fortschritte in erziehlicher Hinsicht wie auch zur Jugendertüchtigung.

Seit dem letzten Jahre ist eine bedeutsame Aenderung des Verfahrens bei

der Einschulung taubstummer und blinder Kinder eingetreten. Während bisher die Schulpflichtsbeschlüsse von den städtischen Schuldeputationen und den Regierungen (Schulverwaltung) gefaßt wurden, erfolgt jetzt die Festsetzung der Schulpflichtsbeschlüsse durch Beschluß der Schulräte und Schulämter in den Stadt- und Landkreisen; in den Stadtkreisen z. T. noch durch die Schuldeputationen. Hierdurch darf, wenn im Laufe der Zeit alle beteiligten Stellen über ihre Funktionen unterrichtet sind, ein schnellerer Abschluß des Verfahrens erwartet werden, was hoffentlich dahin führt, daß die früher oft beklagten verspäteten Einschulungen von taubstummen und blinden Kindern aufhören.

Nochmals die Hamburger Bücherei!

Wir freuen uns, in Ergänzung des Berichtes über das 30jährige Bestehen der Centralbibliothek für Blinde in Hamburg mitteilen zu können, daß der Vorstand der C.B. aus Anlaß des Jubiläums dem hochverdienten Bibliothekar Herrn Richard Dreyer den Titel Direktor verliehen hat. Der Vorstand gibt damit seiner warmen Anerkennung für die hingebende unermüdliche Arbeit Dreyers im Interesse der Bücherei und der deutschen Blindenschaft einen ehrenvollen äußeren Ausdruck. Wir beglückwünschen Herrn Direktor Dreyer herzlichst und hoffen, daß er unter der neuen Würde noch lange seiner ersprießlichen Tätigkeit obliegen möge. Dr. Papendieck.

Nachrichtendienst der Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des Deutschen Blindenhandwerks E. V.

1. Am 5. Juli wurde an alle Mitglieder das Rundschreiben Nr. 2 1935/36 versandt, dem für jeden Handelsvertreter eine Anweisung für Handelsvertreter mit Wandergewerbeschein beigefügt wurde, die auch für Reisevertreter mit Legitimationskarte und für Handelsvertreter mit Stadtgewerbe, die den neuen gesetzlichen Bestimmungen für den Gewerbebetrieb im Umherziehen nicht unterworfen sind, als Anhalt dienen kann. Dem Rundschreiben liegt auch eine Abschrift der Verordnung über die Führung eines Wareneingangsbuches vom 20. Juni 1935 — Reichsgesetzblatt, Jahrgang 1935, Teil I, S. 752 — bei, durch die mit dem 1. Oktober 1935 ein Wareneingangsbuch eingeführt worden ist für alle Handwerker und Werkstätten, die nicht schon eine entsprechende Buchführung haben.

2. Die Arbeitsgemeinschaft sah sich zu ihrem größten Bedauern genötigt, gegen eine ihr vor der Drucklegung nicht bekanntgewordene Denkschrift des Reichsinnungsverbandes der Bürsten- und Pinselmacher „Der Vertrieb von Blindenwaren von Dr. F. Kublank" in einer Eingabe an den Herrn Reichs- und preußischen Wirtschaftsminister Stellung zu nehmen, mit der Bitte, die weitere Verbreitung dieser Denkschrift zu untersagen, weil sie u. a. falsche Auslegungen gesetzlicher Bestimmungen enthält. Eine Entscheidung ist noch nicht erfolgt.

Die Arbeitsgemeinschaft hat Herrn Reichsinnungsmeister Becher gebeten, ihr ein Merkblatt über den Handel mit Blindenwaren, dessen Herausgabe beabsichtigt ist, vor der Drucklegung zur Kenntnis zu bringen, damit Meinungsverschiedenheiten beseitigt und neue Schwierigkeiten vermieden werden können.

3. An der Reichstagung des Reichsinnungsverbandes nahm am 17. und 18. Juni Herr Direktor Grasemann, Soest, als Vertreter des Vorsitzenden des VdAuF., und am 18. Juni als Beauftragter des Vorsitzenden der unterzeichnete Geschäftsführer teil. Es kam zu eingehenden Aussprachen über das Blindenhandwerk und den Handel mit Blindenwaren. Der Herr Reichsinnungsmeister betonte ausdrücklich und wiederholt, daß er sich nicht gegen das Blindenhandwerk, sondern gegen die Auswüchse im Handel mit Blindenwaren und Zusatzwaren wende. Er erklärte aber, daß er nicht bereit sei, der Arbeitsgemeinschaft Tatsachenmaterial über die ihm bekannt gewordenen Uebertretungen der neuen Gesetze bekanntzugeben.

Herr Becher will in allen diesen Fällen durch den Reichsinnungsverband oder die Innungen Strafanzeigen einreichen lassen.

4. In die Arbeitsgemeinschaft wurden unter Erteilung des Blindenwarenzeichens für ihre Blindenwaren aufgenommen (Fortsetzung der letzten Liste):

A: Mit Vertrieb der Waren durch Gewerbebetrieb im Umherziehen:

1. Oskar Beck, Blindenwerkstätte, Magdeburg-S., Halberstädterstr. 39a.
2. Blindenanstalt Bremen, Sielwall 27.
3. Blindenanstalt Frankfurt/Main.
4. Blindengenossenschaft „Hansa" G.m.b.H., Hamburg, Schröderstr. 4.
5. Blindenheim Krefeld Otto Brandt, Krefeld, Markt 230.

6. Johann Kessenich, Bürstenmacher, Köln-Deutz, Freiheitstr. 61.
7. Blindenfürsorge-Verein Gau Franken, Nürnberg.
8. Blindenanstalt Nürnberg. Kobergerstr.
9. Blindenwerkstätte August Scharmann, Oberhausen/Rhld.
10. Blindenwerkstätte W. Wulff G.m.b.H., Berlin N., Swinemünderstr. 69.
11. Wilhelm Pastor, Blindenwerkstätte, Reinickendorf-West, Scharnweberstr. 156.

B: Mit Vertrieb der Waren durch eigenes Hausieren:

1. Johann Bollong, Bürstenmacher, Trier, Krahnenstr. 19.
2. Maria Bachmaier, Bürstenwarenherstellung- und Vertrieb, München, Georgenstraße 67/0.
3. Josef Biermoser, Bürstenmacher, Dorf Kreuth/Oberbayern.
4. Berthold Fieber, Bürstenmacher, Neiße, Ring 25.
5. Karl Hamann, Seiler und Bürstenmacher, Batzlaff/Pommern.
6. Bernhard Götzmann, Bürstenmacher, Rot bei Heidelberg.

C: Mit Verkauf der Waren ohne Gewerbebetrieb im Umherziehen.

1. Schleswig-Holsteinische Blindenfürsorge, rechtsfähiger Verein, Kiel, Landesblindenanstalt Königsweg 80.
2. Herm. Möller, Bürstenmacher, Recklinghausen.
3. Leni Haid, Bürstenmacherin, Rohr bei Abensberg.
4. Georg Rettberg, Korb- und Stuhlflechter, Uslar/Südhan.
5. Max Weihele, Bürstenmacher, Görrisried/By.
6. Robert Fasterling, Bürstenmacher, Wolfenbüttel, Töpferstr. 13a.
7. Otto Weidner, Bürstenmacher, Roben über Gera.
8. Paul Wührl, Korbmacher, Bogen b. Straubing.

5. Die Genehmigung zur Führung des Blindenwarenzeichens wurde unter Ausschluß aus der Arbeitsgemeinschaft wieder entzogen:

Paul Welzel, Bürstenmacher, Bad Landeck/Schles., da nicht blind oder praktisch blind.

Herrn Arthur Schließer, Barby/Elbe, wurde das Blindenwarenzeichen für seinen Seilereibetrieb entzogen, da Sehende mit Seilerarbeiten beschäftigt werden.

Bibliographische Rundschau.

Bücherschau.

Führhundschule für Blinde des Westf. Blindenvereins, Dortmund, Sondernummer der Vereinszeitung „Nachrichten“, Juni 1935.

Anläßlich der Einrichtung der Blindenführhundschule durch den Westf. Blindenverein geben die „Nachrichten für den Westf. Blindenverein“ eine Sondernummer heraus, die sich, gestützt auf Bildmaterial und Zeichnungen, mit dem Führhundproblem in Organisation und Praxis befaßt.

Der Landeshauptmann der Provinz Westfalen schreibt in seinem Geleitwort zu der auch als Broschüre erhältlichen Schrift: „Eine besondere Aufgabe der Blindenfürsorge und namentlich auch der nachgehenden Fürsorge für Blinde wird es stets sein müssen, unsere blinden Volksgenossen in möglichst großem Umfange an alle Gebiete und Zweige des Lebens der Sehenden heranzubringen und sie immer wieder hineinzustellen, täglich, stündlich, in die Lebens- und Werkgemeinschaft aller unserer Volksgenossen. Die Erkenntnis, eine wie wertvolle, ja unentbehrliche Hilfe uns in diesem Streben der Blindenführhund ist, hat den Landesfürsorgeverband veranlaßt, die Anregung zur Schaffung einer neuen Ausbildungsstätte zu geben. Sie soll jederzeit Gewähr leisten für eine einwandfreie Versorgung unserer blinden Volksgenossen mit entsprechend ausgebildeten und geeigneten Führhunden.“ J. Mayntz.

Sammlung der Tätigkeitsberichte des Reichsdeutschen Blindenverbandes E. V., Reichsspitzenverband der 24 Landes- und Provinzial-Vereine, der Reichsvereine und anderer Organisationen und Einrichtungen der Blindenwohlfahrtspflege für das Jahr 1934.

Die 110 Seiten umfassende, im Verlage des RBV. erschienene Schrift gibt ein treffendes Bild über die umfangreichen und vielgestaltigen Aufgaben

und Arbeiten der Blinden-Selbsthilfe. Ueberall bereiten sich die Ansätze vor, das gesamte Gebiet der Blindenwohlfahrtspflege nicht in teilhafter Ausgliederung zu begreifen, sondern in Einheit und Eingliederung das große Ziel zu sehen. Geist und Wille also, die Bereitung des seelischen Untergrundes, sind von der Totalität des neuen Wollens erfaßt, indes Organisatorisches, die Lösung wirtschaftlicher, rechtlicher und anderer Bindungen, planmäßiger, organischer Entwicklung vorbehalten bleiben; denn es kommt nicht darauf an, Bestehendes, durchaus positiv Wirkendes zu zerstören, sondern die Einbeziehung aller Strebungen in den Geist des Ganzen ist oberstes Ziel, frei vom Zwange des Schlagworts, doch verantwortlich dem Geiste, der zu positiver Stellungnahme zwingt.

Der Bericht über den Reichsspitzenverband enthält Angaben über Organisation, innere Verwaltung, Tätigkeit des Vorstandes und des Führerrates, die Finanzlage, die Berufsfürsorge, die allgemeine Fürsorge, die Erholungs- und Kurfürsorge, Rechtsberatung und Rechtshilfe, die Zentrale für Blindenhilfsmittel u. a. Sodann berichten die Vorsitzenden der Landes- und Provinzialvereine. Der letzte Teil der Schrift berichtet über die Tätigkeit der Reichsvereine und anderer Organisationen.

Für die Veröffentlichung zeichnet verantwortlich der bisherige, ehrenamtliche Vorsitzende des RBV., Dr. phil. Gäbler-Knibbe. J. Mayntz.

Die Ganzschrift in der nationalsozialistischen Schule. Herausgegeben von der NS-Kulturgemeinde, Abt. Jugendgruppe. Genehmigt von der Reichsstelle zur Förderung des deutschen Schrifttums.

Daß unsere Schülerbüchereien kein Schrifttum enthalten, was dem deutschen Geiste zuwiderläuft, ist allgemach zur Selbstverständlichkeit geworden. Doch ließe sich an manchen Punkten wohl noch manche nutzlose Scharteke — eines Scheiterhaufens können wir freilich entraten — sehr zum Vorteil der Gesamtverfassung unserer Schülerbüchereien durch besseres, volksdeutsches Schrifttum ersetzen. Das vorgenannte Heft bietet Einführung und Auswahl, getrennt nach Sachgebieten und Altersstufen. Die Schrift scheint zwar die wirtschaftlichen Belange eines Verlages fördern zu wollen, vermag aber nichtsdestoweniger unseren Blick zu weiten für solches Schriftgut, das geeignet ist, „jene germanischen deutschen Tugenden und Charaktereigenschaften zu Ehren zu bringen, die den Werdegang des deutschen Volkes richtunggebend bestimmten und es zur Höhe gebracht haben."

Das 32 Seiten umfassende Schriftchen lag der letzten Nummer der Reichszeitung des NSLB. bei und verweist in der Hauptsache auf „Hillgers Deutsche Jugendbücherei", die infolge Auflösung des Dürerbundes von der NS-Kulturgemeinde, Abt. Jugendgruppe, in Zusammenarbeit mit der Reichsjugendbücherei der Hitlerjugend herausgegeben wird. J. Mayntz.

H. Hanselmann: Was ist Heilpädagogik? Arbeiten aus dem Heilpäd. Seminar Zürich, Heft 1. Zürich, 1932. 18 Seiten.

K. Tornow: Völkische Heil- oder Sonderschulpädagogik? Zugleich eine Begründung der Einheit der Reichsfachschaft V (Sonderschulen) im NSLB. Halle, 1935. 19 Seiten.

1. Eigentlich erwartet man unter dem Thema der Antrittsvorlesung des Züricher Heilpädagogen Prof. Dr. Hanselmann eine definitorische Auseinandersetzung. Statt dessen bietet H. eine Fülle und Vielseitigkeit von Problemen und von Problematischem, woraus sich die berechtigte Forderung nach einer umfassenden Durchdringung, Vertiefung und Abklärung der von der „Heilpädagogik" gesetzten Fragestellungen, Durchblicke und Ausblicke ergibt. Als Aufgabegebiete einer möglichen theoretischen Heilpädagogik berührt H. u. a.: Psychologie des Andersseins und Soseins von Sonderveranlagten, Anlage-Umweltproblem, Erbbiologie und Milieuforschung, Anstaltspädagogik, erfolgskritische Untersuchungen, Ichproblem, heilpädagogische Geisteshaltung, Leidensphilosophie, Theorie des Helferwillens.

In rechter Würdigung der Tatsachen, daß 1. „Unterrichten" im Gesamtphänomen des „Erziehens" gliedhaft eingeordnet sein muß; daß 2. jede Sonderveranlagung aus Erbgut oder Umweltschädigung „nicht nur ein rein quantitatives Minus" an nur einer „Stelle" der Persönlichkeit, sondern eine formal und qualitativ wirkende „Entwicklungshemmung für die Gesamtseele" sei: fordert H., daß sich die heilpädagogische Theorie und Praxis nicht nur auf den Sonderunterricht, sondern auf die gesamte Erziehung und fürsorgerische Betreuung der Sonderveranlagten erstrecken müsse.

Die heilpädagogische Geisteshaltung wird folgendermaßen apostrophiert: „Nur wenn der Helferwille zum Forscherwillen sich gesellt, kann heilpädagogisch . . etwas geschehen.“ Der Helferwille aber habe noch „eine außerlogische Wurzel“: die „Natur“ müsse dem Heilpädagogen „zur Kreatur“ werden; dann seien „der Hilfsbedürftige und der Helfer als Geschöpfe sowohl untereinander als auch mit dem Schöpfer selbst verbunden.“ Bei aller Würdigung dieser religiösen Werthaltung wollen wir darauf hinweisen, daß neben dem religiösen Glauben und der Liebe zum „Du“ doch auch einem nationalsozialen Glauben und einer Liebe zum „Wir“, zum Volke, sowie einer Wertliebe zu dessen Kulturgütern der Wert einer „außerlogischen Wurzel“ heilpädagogischer Geisteshaltung zukommt.

2. Im Gegensatz zu Hanselmanns individualistisch-akzentuierter Arbeit sind Tornows Ausführungen völkisch orientiert: Nicht das Wohl des Mitmenschen, sondern das Volkswohl soll dem Heilpädagogen zutiefst und zuletzt das agens seines heilpädagogischen Tuns sein. „Ueberall da, wo durch den üblichen Erziehungsvollzug eine Wertigmachung für das Volksganze und eine Brauchbarkeit innerhalb des Volksorganismus nicht erzielt werden kann, hat Heilerziehung einzusetzen, die . . . versucht, . . . den schadhaften völkischen Erziehungsvollzug zu heilen, . . . um den Zögling zu einem wertigen Gliede innerhalb der völkischen Gemeinschaft zu erziehen.“

Mit Hanselmann lehnt T. das Kriterium des rein „schulischen Versagens als Kennzeichen des Sonderschülers und damit eine Beschränkung der heilpädagogischen Theorie und Praxis auf „Unterricht“ ab. — Besonders zu unterstreichen ist, daß „Anormalität“, biologisches Anderssein, oder sagen wir sogar biologische „Minderwertigkeit“ „noch lange nicht in jedem Falle und von vornherein kulturelle Minderwertigkeit“ bedeute. — Jedoch will uns scheinen, als ob T. besonders S. 13 etwas leichtherzig mit dem schillernden Worte „Wertigkeit“, bezw. „Minderwertigkeit“ umgegangen sei. „Arbeitstüchtig“, „brauchbar“, „leistungstüchtig“, „lebenstüchtig“, „wertvoll“, „wertig“ ist doch wohl verschiedenerlei, auch dann, wenn man das „Sollen“ seiner ethischen Sinnkomponente entkleiden wollte.

Im übrigen zeigen Ts Ausführungen u. E. nicht, daß die verschiedenen Arbeitsgebiete der Fachschaft V zusammen „gehören“, sondern nur, daß sie zusammen „passen“, mit welcher Bemerkung unserseits durchaus nicht ihre Zusammen„gehörigkeit“ in Abrede gestellt werden soll. A. Kremer.

Aus Zeitschriften.

„Die deutsche Sonderschule“, Jahrgang 2, 1935. Heft 4, S. 312—326.

J. Mayntz: Ueber die erzieherische Ausgangslage der Blinden-Anstalt.

Die Arbeit vermittelt ein weitgefaßtes und plastisches Bild der eigenartigen Erziehungslage, in welche sich die pädagogische Betätigung an blinden Kindern und Jugendlichen in Internaten hineingestellt sieht. Es berührt sympathisch, daß trotz aller Betonung einer partiellen Andersartigkeit des Blinden dessen Uebereinstimmung mit Vollsinnigen in wichtigsten Sphären unseres So-Seins anerkannt und einer Minderbewertung derselben im Wesentlichen seines Mensch-Seins und seines Deutsch-Seins entgegengetreten wird. — Einige angefügte Fußnoten scheinen teils an der klar herausgestellten Aufgabenstellung vorbeizusehen, teils nur eine andere Formulierung dargelegter Gedankengänge zu sein. Kremer.

Heft 5.

Das Maiheft unserer Fachschaftszeitschrift enthält folgende für uns wichtigen Arbeiten:

1. Dr. med. Martin Werner, Erbprognose und Sterilisierungsgutachtung. (Vortrag im Schulungslager Birkenwerder.) Unser Gebiet wird berührt bei der Erörterung der Sachlage innerhalb der einzelnen Erbleiden.

„Mit erblicher Blindheit kann natürlich keine bestimmte klinische oder erbbiologische Krankheitseinheit gemeint sein. Es gibt eine ganze Reihe von Krankheiten oder Mißbildungen des Auges, die zur Blindheit führen und sämtlich erblich sind. Zum Teil sind diese Krankheiten zu den schweren körperlichen Mißbildungen zu rechnen. Im folgenden seien einige der wichtigsten kurz aufgeführt.

1. Der angeborene Star vererbt sich dominant; er stellt eine der hauptsächlichsten Ursachen angeborener

Blindheit dar. Gelegentlich geht er mit geistiger und sonstiger körperlicher Minderwertigkeit einher. — 2. Das angeborene Glaukom, auch Buphthalmus congenitus oder Hydrophthalmus genannt, vererbt sich rezessiv. — 3. Die Retinitis pigmentosa, die auf einer Pigmententartung der Netzhaut beruht und zu Netzhautverödung führt, vererbt sich meist rezessiv. — 4. Die angeborene Schwachsichtigkeit, die meist verbunden ist mit Augenzittern, Albinismus und fehlender Makula, kann sich im Erbgang rezessiv und dominant verhalten. — 5. Die Lebersche Sehnervenatrophie stellt eine besondere Form der Optikusatrophie dar und wird rezessiv-geschlechtsgebunden vererbt. — 6. Beim Anophthalmus handelt es sich um eine ausgesprochene Mißbildung. Der Augapfel kann verkümmert sein oder auch völlig fehlen. Der Erbgang ist rezessiv. — Weitere Mißbildungen des Auges sind: 7. die Aniridie, Fehlen der Regenbogenhaut, mit dominantem Erbgang; 8. das Kolobom, eine Mißbildung der Iris, Linse, Aderhaut und Netzhaut mit teils dominantem, teils rezessivem Erbgang; 9. die Ektopia lentis et pupilae, die oft gemeinsam auftritt mit Langfingrigkeit, Trichterbrust, Neigung zu Gelenkrheumatismus und Herzfehler, und die einem teils dominanten, teils rezessivem Erbgang folgt.

Bei der Reichsgebrechlichen-Zählung vom Jahre 1925 wurden 33000 Blinde gezählt. Ein Drittel davon etwa sind erbbedingt. Im Einzelfall ist eine genaue Familienuntersuchung unbedingt notwendig. Sofern die Erbbedingtheit des Leidens festgestellt ist, fallen nach dem Kommentar von Gütt-Rüdin-Ruttke auch solche Individuen unter das Gesetz, die noch nicht restlos erblindet, aber in hohem Maße schwachsichtig sind."

2. Hildebrand, K., Gestalt und Beschaffung der Lehrmittel im neuen Blindenunterrichtswesen. In die Zukunft weist organisatorisch folgende Feststellung des Verfassers:

„Die Gegenwart stellt dem Lehrmittelbau im deutschen Blindenwesen eine doppelte Aufgabe, die organisatorische und die stoffliche Seite betreffend. Organisationsfragen sind auf diesem Gebiete seit Jahrzehnten im Fluß. Wenn auf einem Blindenlehrer- oder Blindenwohlfahrtskongreß neue Lehrmittel ausgestellt wurden, wenn in Diskussionen oder Abhandlungen das Grundsätzliche dieser Frage erörtert wurde, — stets wurde der Wunsch geäußert, doch eine Lehrmittelzentrale zu schaffen. Trotz eifrigster Bemühungen konnte der Deutsche Blindenlehrerverein dies Ziel nicht erreichen; deutscher Partikularismus war stärker. Jetzt liegt die Lösung dieses Fragekomplexes in den Händen des Reichsfachgruppenleiters."

J. Mayntz.

Heft 6.

In diesem Hefte unterzieht Knötzsch-Halle meine Arbeit „Raumanschauen im Anfangsunterricht der Blindenschule" einer Besprechung, zu der ich folgendes zu bemerken habe:

Die kritischen Bemerkungen des Verf. können nur dann verständlich werden, wenn meine Arbeit einen Anhalt dafür böte,

1. daß sie Raumanschauen als das gesamte Raumproblem der Anfangsstufe betrachte,
2. daß sie das Raumproblem mit dem gesamten Bildungs- und Erziehungsziel der Anfangsstufe gleichsetze,
3. daß sie Planung des Unterrichtes und Begegnung im Unterrichte als eines ansehe.

Ich nahm unmißverständliche Abgrenzungen vor, die der Kritiker nicht hätte übersehen sollen. Sodann: Die „Forderungen des Lebens" werden sich auf die Dauer härter erweisen als die Scheu vor den objektiven Sicherungen unserer Arbeit!

J. Mayntz.

Nationalsozialistischer Volksdienst. Organ der NS. Volkswohlfahrt, 2. Jahrgang, Heft 8, Mai 1935.

Auch in der Volkswohlfahrt kommt es für die Zukunft nicht so sehr auf neue Gedanken, sondern auf neues Denken an. Das wird besonders deutlich in dem in obengenannter Zeitschrift veröffentlichten Aufsatz: „Nationalsozialistische Jugendhilfe" von Heinz Vogt, Reichsleitung der NSDAP, Hauptamt für Volkswohlfahrt.

Das genannte Gebiet der „Jugendfürsorge" — heute Jugendhilfe — erfährt hier programmatischen Aufriß, und für die Zukunft richtungweisend ist die Umschreibung des neuen Erziehungszieles, wie es unter Führung der NSV von der Arbeitsgemeinschaft der freien Wohlfahrtspflege in ihrem Entwurf zum neuen Reichs-Jugend-Gesetz aufgestellt wurde:

„Die Erziehung der Jugend ist Erziehung zur deutschen Volksgemeinschaft. Ziel der Erziehung ist der körperlich und seelisch gesunde, sittlich gefestigte, geistig entwickelte, beruflich tüchtige deutsche Mensch, der rassebewußt in Blut und Boden wurzelt und, getragen von den lebendigen Kräften des Christen-

tums, Volk und Staat verbunden und verpflichtet ist. Jedes deutsche Kind soll in diesem Sinne zu einem verantwortungsbewußten Glied der deutschen Volksgemeinschaft erzogen werden." Der Verf. fügt hinzu: „Wenn man dieser Formulierung des Erziehungszieles den ersten Satz des bisherigen Reichsgesetzes für Jugendwohlfahrt gegenüberhält: „Jedes deutsche Kind hat ein Recht auf Erziehung zur leiblichen, seelischen und gesellschaftlichen Tüchtigkeit", so wird der Gegensatz zwischen gemeinschaftsgebundener und individualistischer Erziehung klar und ist dem nichts mehr hinzuzufügen."

J. Mayntz.

Rechts-, Steuer- u. Wirtschaftsfragen. Herausgegeben von der Arbeitsgemeinschaft der freien Wohlfahrtspflege. 9. Jahrgang 1934/35.

Das nunmehr vorliegende Sachverzeichnis für den 9. Jahrgang weist an zwei Stellen ausdrücklich auf unser Arbeitsgebiet hin, und zwar werden berührt: „Blindenwarenvertrieb", S. 96 und 107, „Blindenwerkstätten", S. 76 des 9. Jahrgangs.

An dieser Stelle wurde auf die genannten Veröffentlichungen bereits hingewiesen. J. Mayntz.

Den Tageszeitungen entnehmen wir folgenden Führergruß an die in Stuttgart versammelten Kriegsblinden:

Berlin, 6. Juni 1935. Der Führer und Reichskanzler richtete anläßlich des deutschen Kriegsblindentreffens und der Kriegsblindenausstellung in Stuttgart an den Bundesobmann der deutschen Kriegsblinden, Dr. Plein, folgendes Schreiben:

„Für das treue Gedenken der in der Stadthalle zu Stuttgart versammelt gewesenen Kriegsblinden sage ich Ihnen und allen Beteiligten meinen aufrichtigen Dank. In tiefer Dankbarkeit gedenke ich des dauernden großen Opfers, das gerade die Kriegsblinden dem Vaterlande dargebracht haben und täglich erneuern. Ich bitte Sie, diesen besonders hart geprüften Kriegskameraden und ihren in gleicher Lage befindlichen Gästen aus Frankreich und Italien meine aufrichtigen Grüße und die Versicherung meiner treuesten kameradschaftlichen Verbundenheit zu übermitteln.

Mit deutschem Gruß

gez. Adolf Hitler."

Der Westdeutsche Beobachter bringt folgende bezeichnende Filmkritik; sie zeigt, wie immer noch „Gefühl" als Hausierware bedenkliche Anziehungskraft besitzt:

„Ein Amerikaner: „Licht im Dunkeln", der in der bekannten Weise die nüchterne Aeußerlichkeit mit dem an Kitsch grenzenden Sentimentalen mixt. Ein Flieger, der sich mit dem steuerlosen Flugzeug beschäftigt, wußte immer noch nicht, daß man Benzin oder Petroleum nicht zum Herdanzünden benutzen soll und erblindet. Energie und Liebe aber überwindet auch dieses und andere Uebel, und so gelingt nicht nur der 25 000-Dollar-Flug der Sheila Mason, sondern sie kriegen sich auch."

Dieser Besprechung ist nichts hinzuzufügen.

Deutsche Beamten-Krankenversicherung, Nr. 6, Juni 1935.

Ueber Augenhygiene als Aufruf im täglichen Leben plaudert der Aufsatz von Dr. med. Kaufmann, Dresden-A. Folgendes sei aus den Ausführungen mitgeteilt:

„Gegen die allzu weitgehende Anordnung „Schone die Augen" sind einige Bedenken am Platz. Gewiß, das Auge ist das Sinnesorgan, dessen Wert uns am größten scheint und das wir gern bis ins höchste Alter voll leistungsfähig erhalten möchten. Ist es aber dazu nötig, das Auge besonders zu schonen? Ein gesundes Auge gewiß nicht. Im Gegenteil, man soll seine Augen nach Kräften gebrauchen, es gibt ja so viel Schönes in der Welt, so viel zu schauen, zu betrachten und zu untersuchen. Auch die feinste Arbeit, das Lesen kleinen Druckes, die Arbeit am Mikroskop, zierliche Handarbeiten greifen das vollwertige Auge nicht an. Es gibt natürlich eine Grenze, wo man auch mit gesunden Augen nichts mehr erkennen kann, aber die ist bald gefunden. Dann geht eben das Sehen nicht mehr, oder es wird unbequem und die Bilder sind undeutlich, verwaschen. Bei allzu kleinen Objekten, bei schlechter Beleuchtung in einer dem Auge nicht angepaßten Entfernung sieht man eben nichtmehr gut und wird von selbst auf Abhilfe sinnen. Man hält die Schrift näher oder weiter vom Auge ab, nimmt die Brille, die vom Arzt verordnet ist. setzt sich ans Licht oder nimmt Lupe bzw. Mikroskop zur Hand. Man braucht keine Angst zu haben, daß man seine Augen überanstrengt, die Augen hören schon von selbst auf, richtig zu arbeiten, wenn ihnen eine Leistung zugemutet wird, der sie nicht gewachsen sind. Dennoch hören wir alle Tage die Klage, die feine Arbeit strengt meine

Augen an, oder die Augen werden müde, sobald ich lese. Am meisten hört man solche Klagen von Leuten, die eine Brille brauchen und sie nicht aufsetzen. Oft handelt es sich um Bindehautentzündungen, die der Behandlung bedürfen. Sehr oft sind es gar nicht Augenbeschwerden, sondern nervöse Störungen mannigfacher Art, die die Augenermüdung bewirken und zur Auffassung führen, das Auge müsse unbedingt geschont werden. Die Leistungsfähigkeit unserer Augen bleibt während des ganzen Lebens nicht dieselbe. Alterserscheinungen am Auge treten verhältnismäßig früh auf, die Spannkraft der Linse läßt allmählich nach. Dann kann man das Auge nicht mehr ohne weiteres auf nächste Nähe und große Entfernung umstellen. Der Normalsichtige braucht eine Brille, um lesen zu können, wenn er die Mitte der Vierzig erreicht hat. Sucht man aber das Auge zu zwingen, kleinen Druck ohne Brille zu lesen, so strengt dies selbstverständlich die Augen an und führt zur Ermüdung. Mit der richtigen Brille kann man aber wieder stundenlang lesen und braucht die Augen nicht zu schonen. Es ist auch falsch, wenn behauptet wird, daß die Augen, die viel geschont werden, länger leistungsfähig bleiben. Im Gegenteil, genau wie Gelenke und Muskeln erschlaffen, die lange ruhig gestellt wurden, so läßt auch die Sehkraft des Auges nach, das lange Zeit nicht in Anspruch genommen wird. Beanspruchung und Belastung setzen bei jedem Organ einen Reiz zur Neubelebung und zur Leistungssteigerung voraus."

Deutsche Gemeindebeamtenzeitung, Nr. 12, 1935.

Ein für Verwaltungspraxis und inneres Anstaltsleben wichtiger Erlaß wird bei der Durchführung der im Sinne des Volksganzen durchzuführenden Gesetze stets verpflichten der Aufmerksamkeit bedürfen:

Schweigepflicht bei Durchführung des Gesetzes zur Verhütung erbkranken Nachwuchses. (RdErl d. RuPrMdJ v. 31. 5. 1935.)

Nach § 15 des Ges. zur Verhütung erbkranken Nachwuchses v. 14. 7. 1933 (RGBl I S. 529) sind die an dem Verfahren oder an der Ausführung des chirurgischen Eingriffs beteiligten Personen zur Verschwiegenheit verpflichtet. Wer der Schweigepflicht unbefugt zuwiderhandelt, wird mit Gefängnis bis zu einem Jahre oder mit Geldstrafe bestraft.

Ob Organe der Fürsorgeverbände, denen die Unfruchtbarmachung außerhalb des eigentlichen Verfahrens vor dem Erbgesundheitsgericht, z. B. aus Anlaß der Prüfung der Kostenfrage gemäß § 13 Abs. 2 des Ges., bekannt wird, als beteiligt im Sinne des § 15 anzusehen sind, ist nach dem Wortlaut dieser Vorschrift zwar zweifelhaft. Die allgemeine Amtspflicht zur Verschwiegenheit, der sowohl Beamte als auch zu ehrenamtlicher Tätigkeit bestellte Bürger unterliegen, und die gebotene Rücksichtnahme auf den von der Unfruchtbarmachung Betroffenen erfordern es aber, daß alle Personen, die von der Unfruchtbarmachung amtlich Kenntnis erhalten, darüber Verschwiegenheit beobachten. Ich ersuche die Fürsorgeverbände, ihre Organe auf ihre Pflicht zur Verschwiegenheit nachdrücklich hinzuweisen.

An die Landesregierungen. — Für Preußen: an die Ober- und Reg.-Präs., den Staatskommissar der Hauptstadt Berlin, die Landes- und Bezirksfürsorgeverbände.

Druckfehlerberichtigung zum Aufsatz: **Die Erziehung zur Verantwortlichkeit beim blinden Jugendlichen im Internat.**

Von Eduard Bechthold-Halle/S.

Seite 139 letzter Satz muß lauten: Man ist es schon lange nicht . . . . Seite 140 daß ihm die Volksgemeinschaft . . . muß heißen: daß man ihm die Volksgemeinschaft in der Anstalt lebendig und fordernd entgegentreten läßt. Seite 146, 9. Zeile von oben letztes Wort muß heißen: wieder und in der 10. Zeile Anstalts-Wir. Seite 148 zu Anfang der Zeile muß heißen: So wie.

Schriftleitung: Hauptschriftleiter: Direktor G. Heinz, Nürnberg N., Kobergerstraße 34. Originalbeiträge, Mitteilungen, Buchsendungen gehen an den Hauptschriftleiter.

Als Mitschriftleiter amtieren: Direktor E. Bechthold, Reichsfachgruppenleiter für Blinden- und Sehschwachenlehrer der Fachschaft V, Sonderschulen, Halle (Saale), Bugenhagerstraße 20. Blindenoberlehrer Jos. Mayntz, Düren, Meckerstraße 1—3. Für den Anzeigenteil verantwortlich: Ant. Rehm, Düren.

D. A. II. 35:300.

August/September 1935

55. Jahrgang

Heft 8/9



Deutsche Blindenfürsorge

(Der Blindenfreund)

Herausgegeben
von der Fachgruppe Blindenlehrer im NSLB.

Hauptschriftleiter: Direktor Georg Heinz, Nürnberg

Kommissionsverlag: Dürener Druckerei und Verlagsgesellschaft m. b. H., Düren-Rl.

Die Zeitschrift ist Organ des deutschen Blindenfürsorgeverbandes und des Vereins zur Förderung der Blindenbildung und der Fachgruppe Blindenlehrer im N.S.L.B. Sie erscheint in der Regel Mitte eines jeden Monats und ist in Deutschland und Österreich nur durch die Post zu beziehen.

Der Bezugspreis beträgt vierteljährlich 2.70 RM.

Anzeigen sind dem Verlage unmittelbar einzusenden. Anzeigenpreise: 1/1 Seite 30.—, ½ Seite 15.—, ¼ Seite 7.50, ⅛ Seite 3.75, 1/16 Seite 1.90 RM.

Inhalt:

Deutsche Blindenfürsorge
(Der Blindenfreund)

55. Jahrgang August/September 1935 Heft 8/9

Führerworte.

„Wer handelt, darf nicht zweifeln: er muß vom Glauben an seine Zwecke, seine Ideale erfüllt und getrieben sein. Glaube ist unentbehrlich für die Zeiten wahrer Kultur, Glaube schafft selber Kultur.“

Johann Wolfgang von Goethe.

Hans Schemm †

So liegen nur die Helden auf den Bahren,
auf deren Stirnen Gottes Zeichen sind . . .
die junge Heilige und Könige waren,
in einem Reich, das für uns erst beginnt.

So liegst auch du. Und deine lichten Haare
sind Krone, die dein Königtum entblößt.
In deinem Antlitz steht das wunderbare,
das Kindeslächeln, das niemals verwest.

Einst sang dein Mund, so wie die heilige Leier
vorm Grabe singt in der Gebete Wacht.
Nun aber schweigt er in der letzten Feier
des großen Sieges, der unsterblich macht. —

Und eh wir stehen des Befehls gewärtig,
hat deines Geistes Vollmacht uns geweiht.
So bist du immer in uns gegenwärtig.
Nun bau dein Werk durch uns! Wir sind bereit.

Deutscher Blindenfürsorgeverband.

Mit der Mitgliederversammlung, die am 1. August im Sitzungssaale des Hauptamtes für Volkswohlfahrt in Berlin stattfand, hat der Verband der deutschen Blindenanstalten und Fürsorgevereinigungen für Blinde e. V. aufgehört zu bestehen.

Mit unverblümter Offenheit und Schärfe hat Parteigenosse E. Schmalz die Notwendigkeit der Auflösung des Verbandes begründet und gleichzeitig klare Richtlinien für die zukünftige Arbeit des neu ins Leben ge-

rufenen „Deutschen Blindenfürsorgeverbandes“ gegeben. Was hier über unsere Aufgabe im nationalsozialistischen Staat, über planwirtschaftliche Arbeit und Vereinheitlichung im deutschen Blindenwesen, über die Eingliederung unserer Fürsorgearbeit in die umfassenden Arbeitsgebiete der NS. Volkswohlfahrt, über unser Verhältnis zu den Selbsthilfeeinrichtungen der blinden Volksgenossen, über unbedingt notwendige Maßnahmen auf dem Gebiete der Blindenarbeitsfürsorge gesagt wurde, war so erfrischend, überzeugend, verantwortungsbewußt und wegweisend, daß man eigentlich bedauern mußte, diese Gedankengänge erst 1935 zu hören. Die deutschen Blindenanstalten und Fürsorgeeinrichtungen für Blinde können Pg. Schmalz nur dankbar sein für seine ehrenamtliche Arbeit und ihm und seinen einzelnen Sachbearbeitern nur treue und gewissenhafte Förderung und Unterstützung bei der Lösung der einzelnen Probleme versprechen.

Unsere Fachzeitschrift, die heute das erstemal mit neuem Namen an alle Leser hinausgeht, stellt ihre Spalten dem neuen Verbande gerne zur Verfügung. Was die Schriftleitung immer schon erstrebte, die Fürsorgeangelegenheiten mehr als seither in den Mittelpunkt ihrer Tätigkeit zu stellen, soll planmäßig durchgeführt werden. G. H.

Niederschrift

des Berichtes über die Mitgliederversammlung des „Verbandes der deutschen Blindenanstalten und Fürsorgevereinigungen für Blinde e. V.“ — „VdAuF“, 1. August 1935, im Sitzungssaal des Hauptamtes für Volkswohlfahrt. — Reichsleitung der NSDAP, Berlin SO 36, Maybachufer 48/51.

Vormittags 10 Uhr eröffnete der stellvertretende Amtsleiter des Amtes für Wohlfahrtspflege und Jugendhilfe im Hauptamt für Volkswohlfahrt, Pg. Dr. Ballarin, die im Auftrage des Hauptamtes für Volkswohlfahrt durch den Blindensachbearbeiter beim Hauptamt für Volkswohlfahrt, Pg. Schmalz, und durch den stellvertretenden Vorsitzenden, Direktor Peyer, Hamburg, einberufene Mitgliederversammlung. Nach kurzer Begrüßungsansprache gab Pg. Dr. Ballarin nochmals die Amtsniederlegung des bisherigen Vorsitzenden, Stadtrat a. D. Zengerling, die der Grund zu der Einberufung der Mitgliederversammlung vom 1. August 1935 war und die Tagesordnung der Sitzung bekannt:

1. Neuwahl des Vorsitzenden.
2. Umbenennung des Verbandes.
3. Verschiedenes.

Dann forderte Pg. Dr. Ballarin die Mitglieder zur Neuwahl eines Vorsitzenden und eines stellvertretenden Vorsitzenden auf und schlug der Versammlung vor, den Blindensachbearbeiter des Hauptamtes für Volkswohlfahrt und Geschäftsführer des „Moon'schen Blinden-Vereins von 1860“, Pg. Schmalz, zum Vorsitzenden und zu seinem Stellvertreter den Direktor der „Staatlichen Blindenanstalt“ in Berlin-Steglitz, Dr. Peiser, zu wählen.

Vor der Wahl ergriff Direktor Peyer, Hamburg, als bisheriger stellvertretender Vorsitzender das Wort und wies auf die seit Jahren bekannte Arbeit der vorgenannten Herren hin. Sie biete Gewähr dafür, daß der Verband im nationalsozialisitischen Sinne geführt würde und seine Aufgaben so zu lösen bemüht sein wird, wie es zur Erleichterung des schweren Loses der blinden Volksgenossen erforderlich sei. Diese Ehrenämter seien

von Männern wahrzunehmen, die in jahrelanger Arbeit den Beweis erbracht hätten, daß sie mit dem großen Fragenkomplex des Blindenwesens vertraut seien und daß unter ihrer Leitung der Verband positive Arbeit im Sinne des Nationalsozialismus leisten werde.

Die im Anschluß an diese Ausführungen erfolgte Abstimmung ergab die einstimmige Wahl des Blindensachbearbeiters Pg. Schmalz zum Vorsitzenden und des Herrn Direktor Dr. Peiser zum stellvertretenden Vorsitzenden. (Beide Herren sind inzwischen von dem Herrn Hauptamtsleiter Pg. Hilgenfeldt in ihren Aemtern bestätigt worden.) Dr. Peiser machte bei Uebernahme des Amtes zur Bedingung, daß es ihm, da er bereits beruflich stark belastet sei, nicht eine zu große Mehrbelastung bringe, denn er wolle ein Amt nur dann übernehmen, wenn er auch sicher sei, es gewissenhaft verwalten zu können, so wie es die NSV. als Aufsichtsstelle erwarten müsse. Pg. Schmalz wies Dr. Peiser darauf hin, daß mit diesem Ehrenamt in erster Linie die Behandlung der Anstaltsfragen verbunden sei, und daß eine gleichmäßige Verteilung der Referate im Verband an die sachkundigen Herren vor Ueberlastung schütze, daß aber von jedem erwartet werden müsse, daß er sein Bestes im Interesse des Gedeihens des Verbandes hergäbe. Daraufhin erklärte sich Herr Dr. Peiser zur Uebernahme des Amtes bereit.

Es erfolgte alsdann zunächst die Verlesung der Anwesenheitsliste, und es wurde festgestellt, daß sich folgende Mitglieder des Verbandes entschuldigt haben:

1. Staatliche Blindenanstalt in Ilvesheim/Baden,
2. Staatliche Blindenanstalt in Neukloster/Mecklenburg,
3. Blindenstudienanstalt in Marburg-Lahn,
4. Blindenanstalt St. Josef, in Pfaffenhausen,
5. Verwaltung des Provinzialverbandes der Provinz Brandenburg in Berlin,
6. Verwaltung des Provinzialverbandes der Provinz Pommern in Stettin,
7. Blinden-Arbeitshilfe für Hessen und Hessen-Nassau in Offenbach a. M.,
8. Verein zur Beschaffung von Hochdruckschriften und für Arbeitsgelegenheiten für Blinde in Leipzig,
9. Sächsische Blindenerholung in Dresden.

Für die „Provinzial-Blindenanstalt" in Paderborn war als Vertreter Direktor Grasemann in Soest erschienen. Ohne Angabe von Gründen blieb der Versammlung die „Provinzial-Blindenanstalt" in Neuwied fern.

Keinen Vertreter hatten benannt:
die Blindenanstalt in Frankfurt a. M.,
die Verwaltung des Provinzialverbandes der Provinz Ostpreußen in Königsberg,
und der Verein zur Förderung der deutschen Zentralbücherei für Blinde in Leipzig.

Die bisherigen Mitglieder und Vorstandsmitglieder des Verbandes waren mit Ausnahme des zurückgetretenen Vorsitzenden, Stadtrat a. D. Zengerling, vertreten.

Es wurde deshalb den anwesenden Mitgliedern aufgegeben, alle in ihren Bezirken vorhandenen Blindenfürsorgeeinrichtungen dem Vorsitzenden zu benennen, damit sie ebenfalls zur Mitgliedschaft aufgefordert werden können. Sollten die in Frage kommenden Einrichtungen es ablehnen,

die Mitgliedschaft zu erwerben, so müssen sie damit rechnen, bei wichtigen Entscheidungen in Zukunft übergangen zu werden.

Pg. Schmalz wies anschließend auf die Notwendigkeit hin, dem Verband einen neuen Namen zu geben und ihn „Deutscher Blindenfürsorgeverband e. V." zu benennen. Dieser Vorschlag wurde einstimmig angenommen, nachdem eine ähnlich lautende Bezeichnung unter Verwendung des Wortes „Wohlfahrt" abgelehnt worden war.

Anschließend verlas der Vorsitzende, Pg. Schmalz, sein nachstehend wiedergegebenes Referat:

„Am 24. Juni dieses Jahres hat der bisherige Vorsitzende des „VdAuF", Herr Stadtrat a. D. Zengerling, in Folge beruflicher Ueberlastung seine ehrenamtliche Tätigkeit auf dem Gebiete der gesamten Blindenwohlfahrtspflege aufgegeben und deshalb das Amt des Vorsitzenden im „VdAuF" dem Hauptamt für Volkswohlfahrt, dessen Aufsicht der Verband unterstellt ist, zur Verfügung stellen müssen. Dadurch wurde die in Aussicht genommene Gründung eines „Reichsverbandes der Blindenfürsorgevereine" überflüssig.

Wie Ihnen allen bekannt sein dürfte, wurde der Verband am 1. März 1924 in Berlin begründet, und zwar zum Zwecke des Zusammenschlusses der auf dem Gebiete der Blindenfürsorge tätigen Wohlfahrtseinrichtungen öffentlicher und privater Natur, der Blindenanstalten also und der Blindenfürsorgevereine. Auf dem Gebiete des gesamten Blindenwesens sollte er gemeinschaftlich mit dem „Reichsdeutschen Blindenverband", der die Selbsthilfe-Spitzenorganisation der deutschen Blinden darstellt, die vielseitigen Aufgaben erfüllen, welche auf dem Gebiete des Blindenwesens und der Blindenwohlfahrt zu lösen waren und auch heute noch zu lösen sind.

Es muß hier einmal offen ausgesprochen werden, daß es dem Verband in der liberalistisch-marxistischen Epoche nicht gelungen ist, planwirtschaftliche Verhältnisse im Blindenwesen in Gemeinschaft mit den übrigen auf diesem Gebiete tätigen Einrichtungen zu schaffen. Wir alle, die wir die Gestaltung des Blindenwesens und der Blindenwohlfahrtspflege von der Zeit der Begründung des Verbandes bis zum nationalsozialistischen Umbruch beobachten konnten, haben wohl die Feststellung machen können, daß es zahllose Ueberschneidungen auf allen unsere Arbeit berührenden Gebieten gegeben hat, und daß Vereine und Gruppen immer und immer wieder versuchten, gute, bereits bestehende Einrichtungen nachzuahmen oder eigene, etwa gleichgerichtete, ohne jede Notwendigkeit zu schaffen.

Als der nationalsozialistische Staat und mit ihm die NS.-Volkswohlfahrt kam, beließ man die Führung der auf dem Gebiete des Blindenwesens und der Blindenwohlfahrtspflege tätigen Verbände zunächst in überaus loyaler und großzügiger Weise den bisherigen Leitern in der Meinung, daß es ihnen in absehbarer Zeit gelingen würde, planwirtschaftliche Verhältnisse zu schaffen, so, wie sie der Nationalsozialismus auf allen Gebieten, selbstverständlich auch auf dem Gebiete der gesamten Wohlfahrtspflege, wünscht.

Es soll hier nicht bestritten werden, daß es den Leitern der beteiligten Verbände an gutem Willen gewiß nicht gefehlt hat, es muß aber sehr eindeutig zum Ausdruck gebracht werden, daß es ihnen nicht gelungen ist, diese planwirtschaftlichen Verhältnisse auch nur vorzubereiten, geschweige denn zu schaffen.

Ich möchte hier zunächst einmal ganz eindeutig sagen, daß der Nationalsozialismus im Hauptamt für Volkswohlfahrt diejenige parteiamtliche Stelle geschaffen hat, die für alle Fragen der Wohlfahrtspflege und Fürsorge zuständig und von unserm Führer und Kanzler, Adolf Hitler, mit der Führung auf allen Gebieten der Volkswohlfahrt beauftragt ist. Ich lege hier mit großem Nachdruck Wert auf die Betonung des Wortes Führung, denn es kommt immer noch vor, daß der Auffassung Ausdruck gegeben wird, daß die Aufsicht des Hauptamtes für Volkswohlfahrt über die Verbände der Wohlfahrtspflege „allgemeiner Natur" sei. Man verkennt völlig die Tatsache, daß das Hauptamt für Volkswohlfahrt die von unserm Führer bestimmte führende Instanz ist, welche die Aufgabe hat, im Sinne des Nationalsozialismus dafür zu sorgen, daß das Nebeneinander der einzelnen Verbände durch das Miteinanderarbeiten der in der Volksgemeinschaft verbundenen Wohlfahrtsorganisationen abzulösen ist, und daß die Sicherstellung einer einheitlichen und planwirtschaftlichen Gestaltung der gesamten Wohlfahrtspflege, also auch der Blindenwohlfahrtspflege, im Sinne des nationalsozialistischen Staates ist. Ich habe mich hier fast wörtlich der Ausführungen des Herrn Parteigenossen und Amtsleiters Althaus in der „Deutschen Zeitschrift für Wohlfahrtspflege", Maiheft 1935, aus dem Artikel „Vereinheitlichung der freien Wohlfahrtspflege" bedient, und wenn ich Ihnen weiter sage, daß organisch Gewordenes zwar nicht zerstört werden soll, wenn es in der Lage ist, sachlich einwandfrei im Sinne des Nationalsozialismus zu arbeiten, daß aber damit aufgeräumt werden muß, daß das Bestehen einer Organisation ein Grund dafür ist, nunmehr in altgewohnten Bahnen, unbekümmert um die Ereignisse einer neuen Zeit, nach altem Schema weiterzuarbeiten, so wiederhole ich auch hier fast wörtlich, was Pg. Althaus in vorgenanntem Artikel zum Ausdruck gebracht hat, und was auf den kleinen Rahmen unserer Arbeit, nämlich die Blindenwohlfahrtspflege, genau so zutrifft, wie auf andere Gebiete der Wohlfahrtspflege.

Ich will zum Vergleich noch die große Wohlfahrtsorganisation des „Deutschen Roten Kreuzes" hier kurz anführen. Sein stellvertretender Präsident, SA-Obergruppenführer Dr. Hocheisen, brachte vor wenigen Tagen im „Völkischen Beobachter" zum Ausdruck, daß das Hauptamt für Volkswohlfahrt nicht nur die Führung auf allen Gebieten der Wohlfahrtspflege hat, sondern daß das „Deutsche Rote Kreuz" diese Führung des Hauptamtes auch rückhaltlos anerkenne.

Das ist es, worum ich auch Sie hiermit vor allen Dingen bitte, denn wenn man uns bei unserer Arbeit, für welche man uns weitestgehende juristische und finanzielle Selbständigkeit lassen will, ohne dazu verpflichtet zu sein, fördern und helfen soll, so müssen wir eben vor allen Dingen erst einmal zu diesen Erkenntnissen, die, wie ich genau weiß, an manchen Stellen noch fehlen, kommen.

Ich komme nun zu der bisherigen Satzung des „VdAuF", die Ihnen ja allen geläufig sein wird. Ich verlese Ihnen noch einmal den § 1, wie folgt:

„Der in das Vereinsregister eingetragene Verband trägt den Namen „Verband der deutschen Blindenanstalten und Fürsorgevereinigungen für Blinde e. V.", hat seinen Sitz in Hamburg und bezweckt:
a) die gemeinsamen Interessen seiner Mitglieder zu vertreten,
b) den inneren Ausbau der Anstalten und Vereine, durch Beratung,

gegebenenfalls durch gemeinsame Maßnahmen in Erziehung und Verwaltung, Arbeitsbetrieb, Berufsbildung und Fürsorge zu fördern,

c) den weiteren Ausbau der Blindenfürsorge-Organisationen zweckmäßig zu gestalten und überflüssige Neugründungen zu verhindern,

d) alle Bestrebungen zur Förderung des Blindenwesens zu unterstützen durch Zusammenarbeit mit den Vereinigungen der Blindenlehrer und den Blindenverbänden.

Ueberlegen Sie sich bitte einmal, ob einer der Punkte a—d in der Zeit seit Anfang 1933 richtig durchgeführt beziehungsweise im Sinne aller Mitglieder gestaltet worden ist. Ich sage nein und begründe es wie folgt:

Von der Vertretung der gemeinsamen Interessen der Verbandsmitglieder haben viele von uns, die auf dem Gebiete des Blindenwesens tätig sind, wenig oder nichts gemerkt. Es wäre notwendig gewesen, unserer Aufsichtsinstanz klar zu machen, daß, wenn wir unsere Aufgaben weiter erfüllen sollen, wir schon 1933 die Erlaubnis zur Beschaffung von Mitteln bekommen und eine Sammlung für die blinden Volksgenossen durchführen müßten. Es hat bis Anfang 1935 gedauert, bis mit Hilfe des Hauptamtes für Volkswohlfahrt ein solcher Antrag den zuständigen Stellen zugeleitet werden konnte. Daß in diesem Jahre die bereits auf Befürwortung des Hauptamtes für Volkswohlfahrt genehmigte Sammlung nicht durchgeführt werden konnte, hat seinen Grund darin, daß ein allgemeines Sammelverbot erging, unter welchem gleicher Weise auch die NSV. leidet, weil sie eine Reihe ihrer bereits vorgesehenen Sammlungen ebenfalls zurückstellen beziehungsweise aufgeben mußte. Die Sammlung soll aber 1936 stattfinden.

In b) des § 1 ist vom inneren Ausbau der Anstalten und Vereine durch gemeinsame Maßnahmen in Erziehung und Verwaltung, Arbeitsbetrieb, Berufsbildung und Förderung der Fürsorge die Rede. Herr Stadtrat a. D. Zengerling hat sich zwar am 24. Juni anläßlich der Sitzung in den Räumen des Deutschen Gemeindetages auf den Standpunkt gestellt, der „VdAuF“ hätte nur eine „beratende“ Tätigkeit auszuüben gehabt. Durch den Text des Absatzes b) ist diese Behauptung widerlegt, also auch hier hätte mehr als bisher und Grundlegendes geschehen müssen.

Nicht anders ist es mit Absatz c) des § 1, in dem es heißt, daß der weitere Ausbau der Fürsorge zweckmäßig zu gestalten und überflüssige Neugründungen zu vermeiden seien. Unter zweckmäßiger Gestaltung der Blindenfürsorgeorganisationen ist im heutigen nationalsozialistischen Staat nichts anderes als planwirtschaftliche Gestaltung zu verstehen. Wie weit wir von dieser planwirtschaftlichen Gestaltung beziehungsweise von ihren Anfängen entfernt sind, das brauche ich Ihnen wohl nicht eingehend auseinander zu setzen, denn Sie alle haben auf dem Gebiete der Blindenfürsorge und besonders der Blinden-Arbeitsfürsorge, (auf letzterem gibt es ein wildes Durcheinander) sicher vielfach die erbaulichsten Erfahrungen gemacht und oft wohl vergeblich darauf gewartet, daß unser Blindenfürsorge-Spitzenverband einmal eingreift und die Dinge vorantreibt. In diesem Zusammenhang sei besonders auf den Artikel des Herrn Pg. Direktor Horbach von der „Provinzial-Blindenanstalt“ in Düren in der Zeitschrift „Die Rheinprovinz“ über die neuen Verordnungen über den vorläufigen Aufbau des deutschen Handwerks in ihrer Bedeutung für das Blindenhandwerk hingewiesen und auf die darin zum Ausdruck gebrachte

Auffassung über produktive Arbeitsfürsorge, welche sich im wesentlichen mit der Auffassung des Hauptamtes für Volkswohlfahrt deckt.

Schließlich erwähne ich Absatz d) des § 1, in welchem die Rede von der Zusammenarbeit mit den Vereinigungen der Blindenlehrer und den Blindenverbänden ist. Ich will nicht leugnen, daß hier und da in unserem Staat eine solche Gemeinschaftsarbeit schon Ansätze zeigt beziehungsweise auch schon weiter gekommen ist. Es ist dann aber das Verdienst der Leiter der Provinzial- beziehungsweise Lokalorganisationen, diese Zusammenarbeit weitestgehend vorbereitet und geschaffen zu haben. Verdienst des „VdAuF" ist es nicht, und wir haben vielfach immer noch ein Gegeneinanderarbeiten der Verbände, nicht aber ein Zusammenarbeiten.

Nun werden Sie verstehen, daß unsere Aufsichtsinstanz, das Hauptamt für Volkswohlfahrt, welches unbedingt in absehbarer Zeit eine planwirtschaftliche Gestaltung auf allen Gebieten des Blindenwesens wünscht, von sich aus die Initiative ergriffen hat, um in einer Versammlung, wie wir sie heute abhalten, die Dinge weitestgehend zu klären.

Ich erkenne gern die eifrige Tätigkeit des bisherigen Vorsitzenden des Verbandes, des Herrn Stadtrat a. D. Zengerling, an und möchte zum Ausdruck bringen, daß ich weit entfernt davon bin, eine persönliche Haltung gegen ihn einzunehmen, wie es mir mehrfach fälschlich unterschoben worden ist. Am besten kann ich eine solche Auffassung dadurch entkräften, daß Herr Stadtrat Zengerling am 24. Juni im „Deutschen Gemeindetag" selbst die Erklärung abgegeben hat, daß er mit dem Ausbau des Verbandes nicht so recht voran gekommen sei.

Eben deshalb müssen wir nun aber in gemeinschaftlicher Arbeit mit den sonstigen Einrichtungen des Blindenwesens, insbesondere mit dem „Reichsdeutschen Blindenverband", zu planwirtschaftlicher Arbeit im Geiste des Nationalsozialismus gelangen.

Wir wollen deshalb auch dem Verband eine andere, den heutigen Verhältnissen mehr angepaßte Satzung geben, und ich möchte Ihnen späterhin einen Entwurf, zu welchem Sie Stellung nehmen wollen, vorlegen. Aber auch eine Umbenennung des Verbandes, in welchem nach wie vor öffentliche und private Einrichtungen gemeinschaftlich arbeiten sollen, ist erforderlich, der lange Name paßt nicht in die heutige Zeit. Ich schlage Ihnen vor, den Verband zu benennen: „Deutscher Blindenfürsorgeverband". Das besagt alles und läßt die Mitgliedschaft aller auf dem Gebiete der Blindenfürsorge tätigen Einrichtungen zu.

Ich muß in diesem Zusammenhang auf mir zugegangene Ausführungen des Herrn Landesverwaltungsrats Pg. Dr. Pork in Münster verweisen, welcher mir am 30. Juli folgendes schrieb:

„Ich verweise aber darauf hin, daß sich die Aufsichtstätigkeit der NSV. nicht erstrecken kann auf die öffentlich-rechtlichen Fürsorgeträger und die öffentlichen Anstalten. Für die Träger der öffentlichen Blindenfürsorge ist ausschließlich der zuständige Minister Aufsichtsorgan. Diese klare Erkenntnis und ihre volle Berücksichtigung schließt aber durchaus nicht aus, daß man in vertrauensvoller Gemeinschaftsarbeit an den organischen Neuaufbau der Dinge im nationalsozialistischen Sinne herangeht und alles aus dem Wege räumt, was dieser Gemeinschaftsarbeit zum Schaden gereichen könnte. Ich glaube mich in dieser, meiner Auffassung mit Ihnen durchaus einig."

Diese Auslassungen des Herrn Landesverwaltungsrats Pg. Dr. Pork

beweisen, daß die Notwendigkeit besteht, entweder zwischen aktiven und passiven (fördernden Mitgliedern) zu unterscheiden oder in der Satzung die Rechte und Pflichten der Vereinigungen und der Anstalten präzisiert festzulegen.

Um eine scharfe Abgrenzung vorzubereiten, schlage ich vor, daß Mitglieder von Selbsthilfeorganisationen keinesfalls zugleich Mitglieder des Fürsorge-Spitzenverbandes sein können, und ich bitte, hierzu Stellung zu nehmen.

Ich weise ferner darauf hin, daß das Hauptamt für Volkswohlfahrt nunmehr nach Reorganisation des Verbandes auf dem Gebiete des gesamten Blindenwesens zwei Säulen vor sich hat, nämlich die der Fürsorgeeinrichtungen, die unser Verband darstellt, und die der Selbsthilfeorganisationen, die der „Reichsdeutsche Blindenverband" ist.

Es ist selbstverständlich, daß auch die Arbeitsgebiete der beiden Spitzenorganisationen streng gegeneinander abgegrenzt werden müssen.

Wenn hier das Hauptamt für Volkswohlfahrt durch die Herausgabe präziser Richtlinien bis heute noch nicht eingegriffen hat, so deshalb, weil es in loyaler Haltung, obgleich es dies könnte, zunächst einmal den Leitungen der beiden Verbände Gelegenheit geben will, in persönlicher Besprechung zu versuchen, diese Abgrenzung der Arbeitsgebiete gegeneinander selbst zu finden und dem Hauptamt für Volkswohlfahrt in Vorschlag zu bringen.

Herr Direktor Grasemann, Soest, gab am 24. Juni die Anregung, die alte Blindenwohlfahrtskammer in irgendeiner Form wieder auferstehen zu lassen. Vergangenes wollen wir aber ruhen lassen und an seine Stelle das setzen, was den heutigen Verhältnissen entspricht. Wir brauchen keine Blindenwohlfahrtskammer, sondern uns genügt das im Hauptamt für Volkswohlfahrt vorhandene „Referat für Blindenwesen" vollkommen. Das Amt für Wohlfahrtspflege und Jugendhilfe und Herr Pg. Dr. Ballarin sind in der Lage, Differenzen zwischen den beiden Verbänden zu klären und zu schlichten; nötigenfalls mit energischem Druck.

Es ist von Mitgliederseite unter anderem auch die Anregung ergangen, einen besoldeten Geschäftsführer zu berufen. Vorerst sind die finanziellen Verhältnisse der in Frage kommenden Organisationen meist so, daß sie eine solche Arbeitskraft nicht entsprechend entschädigen können. Wir müssen deshalb einstweilen darauf verzichten, und ich werde die Geschäfte, trotz starker Belastung, ehrenamtlich führen, wobei ich aber unbedingt Wert darauf lege, für jedes Sondergebiet unserer Arbeit einen zuverlässigen Referenten als Mitarbeiter zu gewinnen, der mir bei der Lösung der uns zufallenden Aufgaben weitestgehend hilft. Auch er muß dem Geiste der heutigen Zeit Rechnung tragen und ehrenamtlich arbeiten.

Ist es uns in der Folge möglich, die finanzielle Grundlage des Verbandes so zu gestalten, daß die Besoldung eines Geschäftsführers tragbar wird, so kann auf den Vorschlag zurückgegriffen werden.

Ich werde die Umbenennung des Verbandes und die Uebertragung in das Berliner Vereinsregister vorbereiten. Einstweilen hat der Verband immer noch seinen Sitz in Hamburg. Da das Hauptamt für Volkswohlfahrt in Berlin unsere Aufsichtsinstanz ist, muß auch unser Verband seinen Sitz in der Reichshauptstadt haben.

Nach Rückkehr des Herrn Stadtrat Zengerling von seinem Urlaub werde ich auch die finanziellen Einzelheiten und die Ueberleitung der

Geschäfte vorbereiten. Darüber werden verschiedene Wochen vergehen; denn auch ich trete in etwa 10 Tagen einen mehrwöchigen Urlaub an, um eine Kur zu gebrauchen, und erst nach Rückkehr kann ich die Reorganisation des Verbandes und seine Arbeit im Geiste des Nationalsozialismus und in planwirtschaftlichem Sinne vornehmen.

An alle anwesenden Mitglieder aber richte ich vor allem die dringende Bitte, sich nun nicht wie bisher auf die Tatsache der Mitgliedschaft und der Beitragszahlung zu beschränken, sondern tatkräftig mitzuarbeiten, Vorschläge und Anregungen an die Verbandsleitung gelangen zu lassen und nach besten Kräften dazu beitragen, daß wir endlich das erreichen, was man von uns erwartet, nämlich Arbeit zum Wohle der blinden Volksgenossen im nationalsozialistischen Geist in planwirtschaftlicher Form.

Gelingt es mir nicht, mit dem „Reichsdeutschen Blindenverband“ zu einer Vereinbarung und zur Abgrenzung der Arbeitsgebiete zu kommen, so werde ich unsere Aufsichtsinstanz bitten, die entsprechenden Anweisungen zu geben.

Ich verspreche Ihnen ebenso, mein Amt meiner Aufsichtsinstanz wieder zur Verfügung zu stellen, wenn ich vor unüberbrückbaren Gegensätzen stehe und guten Willen vermisse. Widerstände an sich können mich, das habe ich in jahrelanger Praxis mehr als einmal bewiesen, nicht schrecken.“

Nach diesen Ausführungen teilte der Vorsitzende mit, daß sich die Geschäftsräume des neuen Verbandes vorläufig bei dem „Moon'schen Blinden-Verein, Berlin SO 36, Görlitzer Straße 52, befinden werden.

Es nahmen dann Vorstandsmitglieder und Mitglieder des Verbandes zu den einzelnen Ausführungen Stellung.

Zur Frage, ob im Rahmen des Verbandes zwischen aktiven und passiven Mitgliedern zu unterscheiden sei, äußerte sich Pg. Oberbürgermeister Dr. Räth als Vorstandsmitglied und führte aus, daß es dem nationalsozialistischen Staatsprinzip entspräche, Anstalten und Vereine so zu führen, wie es unser Führer angeordnet habe. Das Hauptamt für Volkswohlfahrt sei nach dem Willen des Führers dazu berufen, im Deutschen Reiche die gesamten Fragen der freien Wohlfahrtspflege zu bearbeiten. Nach seinem Willen hätten sich dann alle Organisationen der Wohlfahrtspflege unterzuordnen, und die Zeiten seien vorüber, in denen im Deutschen Reich jede kleine Einrichtung nach ihrer eigenen Ansicht bestimmen und arbeiten könne. Im nationalsozialistischen Staat bestimmt nur einer, und zwar der Führer und Volkskanzler Adolf Hitler. Dieses Führerprinzip sei uraltes Volksgesetz, und schon Homer habe in seiner Ilias gesagt: „Nicht gut ist Vielherrschaft, einer nur kann Herrscher sein“.

Erst wenn dieser Grundsatz einer Staatsidee, welcher heute durch den Führer verkörpert wird, auch auf dem Gebiet der Wohlfahrtspflege rücksichtslos durchgeführt ist, kann eine segensreiche Arbeit zum besten nicht nur der Blinden, sondern des gesamten deutschen Volkes daraus erwachsen.

Landesrat Berger führte aus, daß Etat- und Unterrichtsfragen der Anstalten rechtlich allein durch die Oberpräsidenten geregelt werden können, so daß hierfür Entscheidungen des Verbandes nicht in Frage kommen.

Pg. Dr. Ballarin erklärte, daß sich das Aufsichtsrecht der dem Hauptamt für Volkswohlfahrt unterstellten Verbände allein auf Fragen der freien Wohlfahrtspflege erstrecke, und daß ein Eingriff in die rechtlichen Kompetenzen der Behörden niemals geplant gewesen sei.

Diese Ausführungen gaben Veranlassung, die Zusammenstellung einer

Satzungsberatungskommission vorzuschlagen, deren Aufgabe es sein soll, die Rechte und Pflichten der privaten Fürsorgevereinigungen und der öffentlichen Anstalten innerhalb des Verbandes gegeneinander abzugrenzen. Zu dieser Satzungskommission sollen außer dem Vorsitzenden die Herren Direktor Dr. Peiser, Landesverwaltungsrat Dr. Pork, Landesrat Berger, Direktor Peyer und Pg. Dr. Ballarin gehören. Die Kommission soll in der ersten Oktoberhälfte zu einer für die Aufstellung der neuen Satzung notwendigen Beratung nach Berlin einberufen werden.

Stellvertretender Direktor Schulz von der Berufsschule für Blinde in Berlin schlug vor, keinen Unterschied zwischen aktiven und passiven Mitgliedern zu machen und zu einer einheitlichen Gestaltung der Mitgliedschaft zu kommen, um jede Zersplitterung zu vermeiden. Er bat, eine Satzung aufzustellen, in welcher alle berechtigten Wünsche der Mitglieder Berücksichtigung fänden.

Pg. Oberbürgermeister Dr. Räth betonte noch einmal, daß bei der Beratung der Satzung und bei ihrer Festlegung unbedingt auf die einheitliche Gestaltung des Verbandes Rücksicht zu nehmen sei.

Direktor Dr. Peiser wies ebenfalls auf die Notwendigkeit, die Kompetenzen der freien Wohlfahrtspflege gegen die öffentlich-rechtliche abzugrenzen, hin.

Direktor Peyer bat, die Frage der Bezeichnung aktiver und passiver Mitglieder bis zur Erledigung der Satzungsfragen zurückzustellen.

Pg. Dr. Ballarin erklärte, daß, falls die Anordnungen des Verbandsvorsitzenden etwa in die etatrechtlichen Aufgaben der Anstalten eingreifen sollten, zuvor das Einverständnis aller Mitglieder, welche Anstalten sind, einzuholen sei.

Pg. Dr. Räth schlug vor, in schwierigen Fällen die Entscheidung des Herrn Hauptamtsleiters Pg. Hilgenfeldt zu beantragen.

Pg. Direktor Horbach begrüßte den Vorschlag Pg. Dr. Ballarins und schloß sich ihm an.

Pg. Direktor Heinz schlug vor, einen Mitgliedszwang zum Verband einzuführen und dies irgendwie in der Satzung zu berücksichtigen.

Direktor Grasemann erwähnte die Abgrenzungsschwierigkeiten und führte als Beispiel dafür die beiden in Westfalen belegenen Anstalten Soest und Paderborn an.

Geschäftsführer Meurer erklärte, daß nach seiner Ansicht zwei wesentliche Punkte der Verbandsarbeit die Sammeltätigkeit und die Blindenwarenverkaufstätigkeit darstellten.

Frau Hoelters erklärte, daß in vielen Orten die Blindenwaren weit unter Normalpreisen verkauft würden, und daß auch hier eine einheitliche Linie geschaffen werden müsse.

Pg. Schmalz wies darauf hin, daß es im wesentlichen Aufgabe des kommenden „Reichsverbandes des Deutschen Blindenhandwerks", der an die Stelle der bisherigen „Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des Deutschen Blindenhandwerks" treten wird, sein werde, auf dem Gebiet der Blindenarbeitsfürsorge geordnete planwirtschaftliche Verhältnisse im Sinne des nationalsozialistischen Staates zu schaffen. Er erwähnte auch, daß der Versuch gemacht werden müsse, mit der Arbeitsfürsorge der Kriegsblinden zu einer Verständigung zu kommen, und daß Verhandlungen mit dem Bundesobmann des „Bundes erblindeter Krieger", Herrn Pg. Amtsgerichtsrat Dr. Plein, späterhin geführt werden sollten.

Geschäftsführer M e u r e r erklärte, daß der „Reichsdeutsche Blindenverband", dem das Hauptamt für Volkswohlfahrt aufgegeben habe, die Arbeitsfürsorge einzustellen, die entsprechenden Richtlinien des Hauptamtes erwartet hätte.

Pg. Dr. B a l l a r i n äußerte hierzu, daß die Angelegenheit zur endgültigen Entscheidung noch dem Herrn Hauptamtsleiter Pg. H i l g e n f e l d t vorläge, und daß späterhin hierüber nähere Mitteilungen ergehen würden.

Pg. Direktor K ü h n, Kiel, gab seiner Zufriedenheit über den Verlauf der Sitzung Ausdruck und bat um deren Abschluß, da die auf der Tagesordnung stehenden Fragen erledigt seien und eine weitere Beratung sich in Fragen verlieren könne, deren Lösung dem neuen Vorsitzenden nach Angaben und Anordnungen des Hauptamtes für Volkswohlfahrt zustände.

Abschließend machte Direktor P e y e r den Vorschlag, dem bisherigen Vorsitzenden, Herrn Stadtrat a. D. Z e n g e r l i n g, ein Dankschreiben für die geleistete Arbeit zu übersenden. Der Vorschlag wurde einstimmig angenommen und dabei darauf hingewiesen, daß seitens des Hauptamtes für Volkswohlfahrt bereits ein solches Schreiben an Herrn Zengerling abging.

Pg. S c h m a l z gab die Erklärung ab, als neuer Verbandsvorsitzender nochmals im Sinne der Anregung von Direktor P e y e r zu schreiben. (Ist inzwischen geschehen.)

Die Sitzung wurde vom Vorsitzenden, Pg. S c h m a l z, mit einem dreifachen „Sieg-Heil" auf den Führer geschlossen.

Der Vorsitzende des Verbandes der Deutschen Blindenanstalten
und Fürsorgevereinigungen für Blinde e. V.:
gez.: S c h m a l z,
Sachbearbeiter für die Blinden bei der NSDAP., Reichsleitung,
Hauptamt für Volkswohlfahrt.

Der Protokollführer: gez.: S i e l a f f,
Stellenleiter beim Amt für Wohlfahrtspflege und Jugendhilfe
im Hauptamt für Volkswohlfahrt.

Drei Postulate deutscher Blindenerziehung.

Von Dr. phil. A. K r e m e r, Düren.

1. J e d e Erziehung muß ihrem tiefsten Wesensgehalte nach notwendig „Erziehung", j e d e r Unterricht wesenhaft „Unterricht" sein.

Auf das Gebiet der Blindenpädagogik angewendet heißt dies: Das pädagogische Geschehen auch in der Blindenschule erhält wie jegliche erzieherische Wirklichkeitsgestaltung seinen tiefsten Sinngehalt und seine Urbestimmtheiten aus der a l l g e m e i n g ü l t i g e n Idee der Erziehung und des Unterrichtes; für das pädagogische Tun auch der Blindenerzieher müssen die Wesensmerkmale und der klare und eindeutige Sachverhalt der „Pädagogik" gegeben sein, wenn anders noch von „Erziehung" und „Unterricht" gesprochen werden soll. Denn es kann — wie es nur e i n e Wahrheit gibt — auch nur e i n e „Erziehung", nur e i n e n „Unterricht" geben.

Mögen nun „Erziehung" und „Unterricht" begrifflich und letztlich in

ihrem Grundwesen wie immer auch bestimmt werden: Dieses Grundwesen muß auch in den Blindenschulen die Erziehungsrealitäten letztlich und maßgebend bestimmen, und zwar sowohl im Grundsätzlichen ihrer Zielsetzung, im Prinzipiellen ihrer Methode, im Wesenhaften ihres Erziehungsgutes, als auch in der pädagogischen Grund-Geisteshaltung ihres Erziehers, in der zentralen Stellungnahme ihres Zu-Erziehenden zu der Tatsache seiner Erziehung, wie auch in der Werthaltigkeit ihrer Erziehungsgemeinschaften.

Negativ ausgedrückt bedeutet dies: Wie überhaupt eine Pädagogik rein „vom Kinde aus" als „Pädagogik" grundsätzlich unmöglich ist, so bestimmt auch nicht das So-Sein des Zu-Erziehenden, nicht das Anders-Sein des Lichtlosen und Ertastenden, letztlich und zentral unser sonderpädagogisches Tun: Sondern die „Idee" der Erziehung und des Unterrichtes formt als letztliche Kausal- und Finalinstanz auch blindenpädagogisches Geschehen und gibt auch unserem Sonder-Tun seinen tiefsten Sinn. Auch unsere Erziehungstat muß wesenhaft „Erziehung", auch unser Unterricht notwendig „Unterricht" sein. Sonst wären wir keine „Erzieher und Lehrer"; sonst wären unsere Blindenschulen keine „Schulen".

Diese grundlegenden Feststellungen mußten in dem Zusammenhange unserer Aufgabenstellung gemacht werden, selbst auf die Gefahr hin, daß der eine oder andere sie als selbstverständlich oder gar als unnötig betrachten möchte. Wer aber denkend und tuend erfahren hat, wie nahe sich gerade auf den Gebieten der Sonderpädagogik „Erziehung" und „Dressur" begegnen; wer da weiß, wie unfern die Gefahr eines Bildungspragmatismus' an uns vorübergeht, nämlich ein an sich schon falsch gesehenes Erziehungsziel auch noch mit unpädagogischen Mitteln und auf unpädagogischen Wegen erreichen zu wollen; wer da erkannt hat, daß auf sonderpädagogischem Gebiete oft eine verhängnisvolle Verwechselung zwischen karitativer (oft fälschlicherweise „sozialer" genannt) und pädagogischer Geisteshaltung droht u. dgl. m.: der wird eine solche Besinnung auf das Wesenhafteste unserer pädagogischen Arbeit nicht als überflüssig betrachten können.

2. Zu dieser allgemein-pädagogischen Determination der Blindenerziehung tritt als zweite ebenso bedeutsame Forderung diejenige, daß alles pädagogische Tun in deutschen Blindenschulen deutschheitlich fundiert und ausgerichtet sei. Denn als die für alle deutschen Schulen, Erziehungsstätten und Erziehungseinrichtungen verbindliche und wesensgemäß zu erfüllende Aufgabe steht vor uns die Heranbildung und Ausformung unserer deutschen Jugend zu echten und wahren deutschen Menschen; zu Menschen, die wesenhaft und zuinnerst Deutsche in des Wortes edelster Bedeutung sind; zu Menschen, die in der Lage und die frei und vorbehaltlos gewillt sind, ihrem Volke und Vaterlande das Beste zu geben, was sie zu geben imstande sind, die Pestalozzische Dreiheit: ein glühendes patriotisches Herz, eine tatbereite und tatfähige Hand, einen deutschheitlich-bewußten und deutschdenkenden Kopf; Menschen also, die nichts Höheres für diese Erde wollen, können und kennen, als ihrem deutschen Volke und Vaterlande als dem höchsten irdischen Gute mit allen und ihren besten Kräften anspruchslos zu dienen.

Diese Aufgabe ist so hoch und ernst, daß sie alle anderen Aufgaben, die aus der irdischen Sphäre der Pädagogik an den deutschen Erzieher

herantreten, an Wert und verbindlicher Zielstrebigkeit weit überragt, ja, streng genommen, alle diese Aufgaben, wenn es echte Aufgaben sein sollen, in sich umschließen muß. Diese Aufgabe kann auch mit keiner irgendwie gearteten Forderung, die aus transzendenten Sphären den deutschen Pädagogen berührt, in Widerspruch stehen; denn wer Gott ehrt und liebt, beugt sich auch in liebender Ehrfurcht vor seinen Ordnungen; wer Gott liebt, liebt auch sein Volk.

Diese deutschheitliche Aufgabe ist mehr noch als nur eine „Aufgabe"; sie ist Fundament und Ziel zugleich, wodurch alles pädagogische Tun Deutscher in seiner Ganzheit und allen[1]) seinen Gliedern deutschheitlich fundiert und ausgerichtet, in Absicht und Wirkung zu einem werthaften nationalen Dienst an der volklichen Sozietät erhoben, zu einem Akt zukunftbezogener Veredelung des deutschen Volkes gestaltet wird, und zwar sowohl in phänotypischer, als auch auf weitere Sicht in genotypischer Beziehung.

Dieses Postulat deutschheitlicher Erziehung — allgemein gesagt volkhafter Erziehung — ist ebenso allgemein-verbindlich wie die Forderung, daß jede deutsche Erziehungsrealität den Tatbestand der „Erziehung" zu erfüllen hat. Denn Erziehung kann nur auf naturgegebenem Boden, mit dementsprechenden Mitteln und Weisen und zu einem der volklichen Substanz harmonierenden Ziel homogen gestaltet werden, wenn anders sie organisch und erfolgreich sein will.

Blinden-Erziehung muß also ihrem Wesensgehalte nach notwendig „deutschheitliche Erziehung" sein; sie muß ihre Urbestimmtheiten erhalten aus der Idee blutechter und seelenwahrer Deutschheitlichkeit, deren formende Wirkkraft gliedhaft mit jener der pädagogischen Idee zusammenwachsen muß zu einem einheitlichen und ganzheitlichen Wirkungseffekt. Für Blindenerzieher und deren pädagogisches Tun müssen also organisch ineinander vereint die Wesensmerkmale und der Sachverhalt der „Deutschheitlichkeit" und der „Pädagogik" gegeben sein, wenn anders noch von deutschheitlicher Blindenerziehung gesprochen werden kann. Denn es kann nur eine Erziehung geben, die nach Idee und Gestalt „deutschheitliche Erziehung" genannt werden kann.

Die deutschheitliche und pädagogische Fundierung und Ausrichtung aller Erziehungswirklichkeiten gibt allen deutschen Erziehungseinrichtungen, mithin auch den Veranstaltungen der Erziehung Blinder, erst ihre Daseinsberechtigung, so daß für Erziehungsstätten, die diesen Aufgaben aus irgendeinem Grunde nicht zu dienen vermögen, keine irgendwie geartete Unterstützung am Platze ist.

3. Neben diese beiden allgemeinen Postulate deutschheitlicher Erziehung tritt an Blindenschulen die Sonderforderung, daß ihre pädagogische Arbeit causaliter und finaliter blindseinsgemäß bestimmt sein müsse.

Denn es kann dem denkenden Menschen bei seinem pädagogischen Tun nicht gleichgültig sein, wen er erzieht, wen er unterrichtet. Es ist für die Wirkung erziehlicher Einflüsse nicht einerlei, ob sie diesen oder jenen treffen. Sowohl der Verlauf, als auch die subjektiven Sinnbezüge und die objektiv-pädagogischen Wirkungsweisen und Wirkungseffekte der Vorgänge im Ich sind bei jedem Einzelich sowohl, wie auch bei jeder typischen So-Seins-Struktur, wenn diese irgendwelchen Erziehungseinflüssen

[1]) Vgl. unter 1, Absatz 3!

unterstehen, anders gelagert. Daher sind die Wirksamkeit und der pädagogische Wertgehalt ein und derselben erziehlichen Einwirkung bei verschiedenen Menschen und Menschengruppen unterschiedlich. Unter diesen Sachverhalten muß sich also bei Sonder-Veranlagten ändern die planmäßige *typische* pädagogische Wirklichkeitsgestaltung inbezug auf die *besondere* Auswahl der Erziehungsgüter und Erziehungsweisen, wie auch in der *spezifischen* Zielsetzung. Auch Anforderungen an die psycho-physische Ausstattung des Blindenpädagogen werden verändert auftreten. Selbst die Ausgestaltung der Erziehungsgemeinschaft wird aus dem Anderssein der Blinden *besondere* Bestimmungselemente erhalten.

Das So-Sein unserer blinden Zöglinge ist also nicht *ganz* davon ausgeschlossen, Bestimmungselemente unserer sonderpädagogischen Maßnahmen zu liefern. Durch das Anders-Sein unserer Schüler sehen wir uns daher vor *Sonder*aufgaben gestellt, um trotz dieses eigentümlichen So-Seins der *Ur*aufgabe deutschheitlicher Pädagogik dienen zu können. Alle *Sonder*heiten blindenpädagogischer Seins- und Sollensbestände aber müssen *aus dem Anders-Sein* unserer Zöglinge verstanden, von ihm abgeleitet und mit ihm begründet werden können; diese eigenartigen So-Seins-Formen sind daher das *leitende Prinzip* aller *spezifischen* blindenpädagogischen Forschungen. Darum haben sonderpsychologische Untersuchungen über die typische Eigenart der Blinden auch *pädagogische* Bedeutsamkeit.

Die blindseinsgemäßen Bestimmungselemente der Blindenpädagogik betreffen jedoch nicht das *Ur*wesen, nicht das *Grundsätzliche* unseres Tuns. Nur an die Peripherie blindenpädagogischen Geschehens reichen sie heran; nur eine gewisse *spezifische* pädagogische Determination *sekundären* Charakters vermögen sie zu berühren. An der *Ur*aufgabe und dem *Ur*wesen deutschheitlicher Pädagogik aber etwas zu ändern, dazu reicht die Bedeutsamkeit des Anders-Seins des Lichtlosen nicht hin: *Die allgemeine und grundsätzliche Determination der Blinden-Schulen kann und darf trotz einer gewissen Rücksichtnahme auf das So-Sein der Blinden nicht vorübergehen an dem Grundsätzlichen deutschheitlicher Pädagogik.*

Als Aufgabe einer spezifischen theoretischen Blindenpädagogik erweist sich also — immer unter den angeführten Bedingungen — die Aufdeckung und Klärung der *besonderen* Voraussetzungen und Bedingungen der *peripherischen* Eigenart planvollen pädagogischen Tuns bei Blinden, sowie die Herausstellung, Beschreibung und Begründung der *besonderen* Formen *sekundärer* Art, welche die Erziehungsgestaltung annehmen muß, wenn der Zu-Erziehende durch die Tatsache seines Blindseins eine eigenartige Kennzeichnung erhält.

4. Drei Bezüge sind es also, die in die einheitliche Ganzheit deutscher Blindenerziehung gliedhaft eingehen müssen: der allgemein-pädagogische, der deutschheitliche und der blindseinsgemäße Bezug. Alle drei müssen eine allseitig verflochtene ganzheitliche Einheit bilden. Nicht ein relatives entweder — oder, auch nicht ein pragmatisches teils — teils, vielmehr ein absolutes, prinzipielles und organisches sowohl — als auch muß von einer deutschen Blindenerziehung hier gefordert werden. Alle drei Forderungen müssen zugleich und in eins, nicht nebeneinander, sondern mit- und ineinander erfüllt werden, soll man noch von deutscher Blindenerziehung reden können.

Die Frage aber, ob der blindenpädagogischen Wirklichkeit die Erfüllung dieser drei der „Idee" entstammenden „Postulate" möglich sei, führt bis an die Grundlagen der Blindenpädagogik und des So-Seins des blinden Menschen. Hierzu soll demnächst in Sonderaufsätzen Stellung genommen werden.

Charakterbildung und Gewöhnung.

Von Georg Fricke.

Die beiden Begriffe, die das Thema der nachfolgenden Arbeit nennt, Charakterbildung und Gewöhnung, müssen, da sie so eng nebeneinander genannt sind, in irgend einem Verhältnis zueinander stehen. Es leuchtet ohne weiteres ein, daß beide Wörter als Fachausdrücke einer pädagogischen Psychologie zunächst ganz allgemein erzieherische Maßnahmen bezeichnen, durch die das Objekt der Erziehung, der zu erziehende Mensch, in seiner Entwicklung beeinflußt wird. Wo Charakterbildung, wo Gewöhnung versucht wird, soll ein bereits Bestehendes, aber noch nicht endgültig Geformtes, zu einem bestimmten Ziel weiter entwickelt und geformt werden. Dabei sagt das Wort Charakterbildung verständlicher als der Ausdruck Gewöhnung über das Ziel der Formung aus, nämlich daß ein Charakter gebildet, erzogen werden soll; während man als Zweck der Gewöhnung die Bildung von Gewohnheiten annehmen wird. Haben diese beiden Ziele, Charakter und Gewohnheit, etwas miteinander zu tun? — Zur Beantwortung dieser Frage müssen wir nach einer — wenn auch nur vorläufigen — Definition dieser beiden Begriffe suchen.

Gewohnheit nennt man im allgemeinen eine ganz bestimmte Handlungs- oder Verhaltungsweise, die durch übende Wiederholung entstanden ist. Sie stellt eine Assoziationsfolge dar, die in ihrem Ablauf keinen störenden Tendenzen mehr begegnet, die, wie man es ausdrückt, mechanisiert ist. Geformter Charakter dagegen ist keine Handlungsweise, sondern etwas zuständlich Gewordenes, das allen Handlungsweisen eines Menschen ein einheitliches Gepräge gibt, insofern sich alles Wollen nach übereinstimmenden Grundsätzen richtet.

So scheint sich hier gegenüber zu stehen ein Handeln, dessen Ablauf kaum gehemmt wird, weil es in glatten, ausgefahrenen Bahnen geschieht, und ein Handeln, das sich immer wieder an einmal gewonnenen Grundsätzen orientiert und dadurch seine Stetigkeit behält. So könnten sich zwei Personen in einer gegebenen Situation gleich verhalten, die eine als charakterhafter Mensch, die andere, ihrer Gewohnheit folgend. Charakter und Gewohnheit zeitigten hier als ein Gemeinsames die nach außen sichtbar werdende gleiche Handlung. Die vermutlich verschiedene Motivation des Handelns bleibt dagegen unsichtbar.

Aus diesem Grunde kann man Charakterbildung und Gewöhnung nicht ohne weiteres gleichsetzen, man müßte denn den Nachweis der gleichen Motivierung beider Handlungsweisen erbringen. Offenbar liegt nun in einer dieser beiden Begriffssetzungen ein Fehler vor. Wenn man bedenkt, daß die Gewöhnung nur Gewohnheiten hervorbringt, die allem Anscheine nach nur in Aeußerlichkeiten mit Charakterhandlungen übereinstimmen, dann erscheint es zumindest sonderbar, daß sie von den meisten Pädagogen als ein wichtiges Erziehungsmittel angesehen wird.

Um beide Begriffe in rechter Weise abzugrenzen und ihre Beziehungen zu klären, müssen wir uns mit dem Problem der Charakterbildung und dem der Gewöhnung gesondert auseinandersetzen.

I. Der Charakterbegriff in der Erziehung.

1. Das sittliche Wertideal der Charakterbildung.

Die in der Einleitung gegebene vorläufige Begriffssetzung für Charakter ist nicht die einzig gebräuchliche. Ursprünglich bedeutet das Wort Charakter nur Kennzeichen. In diesem Sinne gebrauchen wir es heute noch häufig, sobald wir von charakteristischen Merkmalen einer Landschaft, einer Pflanzengruppe, eines Kunstwerks, aber auch von der Charakteristik eines Menschen sprechen. Dieser Charakterbegriff ist wertfrei, Kerschensteiner nennt ihn Formcharakter. Unsere vorläufige Begriffssetzung dürfte übereinstimmen mit dem, was Kerschensteiner als psychologischen Charakter bezeichnet. Nach ihm ist es „jene beharrliche Verfassung der Seele, wonach jeder Willensakt durch dauernd in ihm aufgerichtete Grundsätze oder Maximen eindeutig bestimmt ist.“

Messen wir den Inhalt dieser Grundsätze an einem Moralkodex, so fragen wir nach der Wertbetontheit des Charakters. Stimmt er in seinen Grundsätzen mit denen des Moralkodex überein, so wird er von der Gesellschaft als moralischer, bei Gegensätzlichkeit der Grundsätze als amoralischer Charakter bezeichnet. Sobald der Charakterbegriff wertbetont ist, ist er nicht mehr nur Formcharakter, nicht „Aggregat von nebeneinanderstehenden Merkmalen“, sondern Wert- oder Funktionalcharakter; denn es handelt sich hier um Funktionsweisen des Bewußtseins, die, vom Standpunkt der Logik oder der Moral betrachtet, übereinstimmen. Freilich sind moralische Anschauungen dem Wechsel der Zeit unterworfen, und ein Mensch, den wir von unserem zeitgebundenen Standpunkt aus moralisch nennen, wird vielleicht von einer kommenden Zeit nicht als moralisch bezeichnet werden. Das Ideal der Charakterbildung reicht aber weiter. Unser Erziehungsziel ist die Bildung des sittlichen Charakters, der mit den Grundsätzen einer überzeitlichen Sittlichkeit übereinstimmt. Daraus ergibt sich für uns die Notwendigkeit, festzustellen, welche Grundsätze sittlich sind und der Charaktererziehung als Leitziele gelten müssen. Damit kommen wir in das Gebiet der Ethik.

Es kann nicht eine Hauptaufgabe dieser Arbeit sein, sich ausführlich mit den Problemen der Ethik auseinander zu setzen. Trotzdem ist es unerläßlich, sich die Kerngrundsätze vorzustellen, die eine Charakterbildung vermitteln muß, wenn sie nicht nur formale Bildung des Willens, Stärkung der Willenskraft schlechthin, beabsichtigt. Dabei muß unterschieden werden zwischen den Grundsätzen der Sittlichkeit und der Vielheit der sittlichen Gebote und Regeln, die ja auch häufig in der Form von Verboten erscheinen und deren Befolgung nicht in dem Maße wie das Leben nach sittlichen Grundsätzen Charaktere verlangt. Ein Charakter wird aus Grundsätzlichem heraus auch da sittlich handeln, wo zufällig kein Gebot oder Verbot die Handlungsweise bis ins kleinste bestimmt. Charakterbildung hat also zum Ziel, Menschen zu bilden, die ihr Handeln einrichten nach klaren und einfachen Grundsätzen, die ihnen in Fleisch und Blut übergehen müssen.

In der Ethik kommt man nun von den verschiedensten Seiten an die gleichen Probleme heran. Am weitesten gehen in der Ethik wohl die Meinungen über den Beweger des Willens auseinander. Die Untersuchung

solch gegensätzlicher Standpunkte würde vorwegnehmen, was über die Möglichkeit einer Willensbeeinflussung zu sagen ist. Wichtig ist an dieser Stelle die Feststellung, daß auch bei einem Widerstreit der Meinungen oberster Grundsatz jeder Ethik die Forderung der Pflichterfüllung im Dienst einer Gemeinschaft ist. So sagt Friedrich Paulsen in seinem „System der Ethik": „Das Handeln und Verhalten eines Menschen ist sittlich gut, sofern es subjektiv in der Gewißheit der Pflichterfüllung geschieht, objektiv in der Richtung der Wohlfahrt oder der vollkommenen Lebensgestaltung wirkt."

Der Begriff des Charakters, wie wir ihn aus der Ethik erkennen, läßt sich nun noch genauer bestimmen: wir nennen den Menschen einen sittlichen Charakter, der sich in all seinem Handeln ganz einheitlich leiten läßt von dem Bewußtsein der Pflicht und der Verantwortung gegenüber seinen Mitmenschen, vornehmlich gegenüber der Gemeinschaft, in die er hineingeboren ist.

2. Grenzen und Möglichkeiten der Charakterentwicklung.

Mit diesen Ausführungen ist das Erziehungsziel gesetzt. Daß ein solches Ziel überhaupt erreichbar ist, ist keine unbestrittene Tatsache. Eine Reihe weltanschaulicher Richtungen bestreitet die Möglichkeit einer Charakterbildung von vornherein. Es handelt sich dabei um Anschauungen, die die unbedingte Abhängigkeit unseres Handelns von einer durch uns unbeeinflußbaren Macht, von Veranlagung oder Lebensumständen des menschlichen Individuums lehren. Als erste dieser Lehren sind die zu nennen, die unser Handeln durch eine transzendentale Notwendigkeit bestimmt sehen. Zu ihnen gehören die Religionen, die die Prädestination lehren.

Die Abhängigkeit der Seele, des Willens von hauptsächlich physiologischen Notwendigkeiten lehrt der Materialismus. So sagt Molechotte, der Mensch sei „die Summe von Eltern und Amme, Luft und Wetter, Kost und Kleidung".

Ribot bezeichnet als grundlegend für den Charakter die angeborenen Instinkte, Triebe, Impulse und Gefühle. Das ist die Grundschicht, in der das innere Wesen, der Charakter des Menschen, liege. Dieser Charakter ist unveränderlich. Auch nach Schopenhauer ist der Charakter angeboren und unveränderlich. „Die spezielle und individuelle Beschaffenheit des Willens, vermöge deren seine Reaktion auf die gleichen Motive in jedem Menschen eine andere ist, ist der Charakter." Weil diese Motive mit Notwendigkeit wirken, ist der Charakter unveränderlich. Nur die Vernunft kann Motiven den Weg zum Charakter eröffnen, denen er vorher verschlossen war. Daher bezeichnet Schopenhauer als Erziehungsziel die Ausbildung der Vernunft; denn moralische Einwirkung erstreckt sich nur auf Berichtigung der Erkenntnis.

„Theoretiker der Entmutigung" nennt Jules Payot die Vertreter dieser Auffassungen. „Segnen wir Schopenhauer", sagt der französische Patriot, „daß er diese Theorie des unwandelbaren Charakters Deutschland eingeimpft hat; sie würde uns zwei Armeekorps wert sein, wenn wir nicht auch unsere Theoretiker der Entmutigung hätten."

Wir müssen diese Theorien der Entmutigung als Erziehungspessimismus ablehnen, solange wir noch an eine Erziehungsaufgabe glauben. Nicht minder gefährlich und falsch ist aber auch ein Erziehungsoptimismus, der uns zu der Ueberzeugung verleitet, daß Charakterbildung in jedem Fall

möglich sei. Wir werden erkennen müssen, daß dem Menschen Charakteranlagen angeboren sind, die zwar noch keine feste Prägung haben, die aber die beste Erziehung durchaus nicht beliebig entwickeln kann. Die Arbeit des Erziehers ist abhängig von der Beschaffenheit dieser Anlagen, wie auch die Arbeitsweise und der Erfolg des Bauern abhängig ist von der Beschaffenheit des Ackerbodens. Hier werden die Grenzen und Möglichkeiten der Charakterbildung sichtbar. Der Erzieher gehört zur Außenwelt und kann Inhalte vermitteln, soweit Charakteranlagen vorhanden und imstande sind, die ihnen dargebotenen Inhalte und objektiven Werte aufzunehmen. Neue Charakteranlagen zu schaffen, gelingt ihm allerdings nicht. Diese Erkenntnis finden wir auch in Adolf Hitlers „Mein Kampf". Dort heißt es: „Sicherlich sind die wesentlichen Charaktereigenschaften im einzelnen Menschen grundsätzlich vorgebildet: der egoistisch Veranlagte ist und bleibt dies einmal für immer, genau so wie der Idealist im Grunde seines Wesens stets Idealist sein wird. Allein zwischen den restlos ausgeprägten Charakteren stehen doch Millionen von verschwommenen und unklar erscheinenden. Der geborene Verbrecher wird Verbrecher sein und bleiben; aber zahlreiche Menschen, bei denen bloß eine gewisse Hinneigung zum Verbrecherischen vorhanden ist, können durch richtige Erziehung noch zu wertvollen Gliedern der Volksgemeinschaft werden; während umgekehrt durch schlechte Erziehung aus schwankenden Charakteren wirklich schlechte Elemente erwachsen können."

Ribot und Schopenhauer benutzen einen anderen Charakterbegriff, als er aus unseren Definitionen erkennbar wird. Kerschensteiner nennt ihn den animalischen Charakter, weil er in den Trieben und Anlagen begründet ist, die auch Tiere besitzen. Sicher ist es, daß in dem Anlagenbestand des animalischen Charakters schon „der Keim der zukünftigen Tugenden liegt". Aber es ist nur der Keim, der nicht unter allen Umständen zur Entwicklung gelangt. Schopenhauer kennt als Mittel zu seiner Entwicklung nur die wachsende Erkenntnis. Kerschensteiner weist darauf hin, daß nicht nur theoretische Erkenntnisse zur sittlichen Einsicht führen; vielmehr sind uns schon im Gefühl objektiv geltende Werte gegeben, die ohne verstandesmäßige Akte vorgezogen werden, d. h. sittlich handeln lassen. Kerschensteiner führt als Beispiel den Gerechtigkeitssinn der Kinder zwischen acht und zehn Jahren an, der dem Gefühl entspringt und häufig stärker ist, als das verstandesmäßig fundierte Gerechtigkeitsbewußtsein der Erwachsenen. Solche „Vorziehungsakte" sind unserem Bewußtsein wesenseigen. Sie deuten auf eine zweite Anlagengruppe hin, die neben der animalischen Gruppe bestehen muß. Kerschensteiner bezeichnet sie als geistige oder intelligible Charakteranlage, „weil von ihr die Möglichkeit, der Umfang und die Tiefe des Erfassens der geistigen und unbedingt geltenden Werte abhängig ist." Diese geistige Gruppe hat nach Kerschensteiner die Aufgabe, auf die animalischen Anlagen regulierend einzuwirken und das Wollen, das ihnen entspringt, in die Richtung der „unbedingt geltenden oder auch geistigen Werte" zu führen. So liegt also der Ansatzpunkt erzieherischer Einwirkung in der zweiten Anlagegruppe, deren Vorhandensein oder Bedeutung Ribot und Schopenhauer übersehen haben.

3. Die Grundelemente der geistigen Charakteranlagen.

Es ist dem Sinne nach schon gesagt worden, daß wir bei unserer Arbeit am Charakter eine „bestimmte Vorstellung von seiner inneren Seite als eines Systems von inneren Kräften" haben müssen. Dieses Kräfte-

system darzustellen, ist verschiedenfach sowohl von Charakterologen, als auch von pädagogisch-psychologischer Seite her versucht worden. In allen Darstellungen, welchem Zweck sie auch dienen, sind Uebereinstimmungen festzustellen, die dazu ermutigen, mit einiger Sicherheit dem gewiesenen Weg zu folgen. Am eindeutigsten hat Kerschensteiner vier Elemente des intelligiblen Charakters beschrieben. Er nennt Willensstärke, Urteilskraft, Feinfühligkeit und Aufwühlbarkeit des Gemütsgrundes. Dieser Einteilung wollen wir im folgenden nachgehen.

Wichtig muß zunächst erscheinen, daß allen Psychologen der Wille als Kennzeichen des Charakters, die Willensstärke oder Willensfähigkeit als Element des Charakters gilt. Das fordert eine Klärung des Willensbegriffes. Es ist nicht einfach, aus der Fülle der auseinandergehenden Meinungen den Begriff klar zu definieren. Wir versuchen daher einen für unsere pädagogischen Zwecke geeigneten Begriff zu finden, ohne uns des näheren mit den Meinungsverschiedenheiten über ein letztes psychisches Geschehen auseinandersetzen zu können. Allein wichtig ist hier die Feststellung, die alle Forscher übereinstimmend treffen, daß dort von einem Willensvorgang zu sprechen sei, wo sich daß ursprünglich triebhafte Streben auf ein bestimmtes Ziel richte. So finden wir bei Ebbinghaus-Bühler den Satz: „Der Wille ist der vorausschauend gewordene Trieb.“ — Kerschensteiner sagt, daß der Wille aus der zunächst vorstellungslosen Spontaneität der Triebe entstehe, wenn sich Vorstellungen bilden, die dem Begehren ein Ziel bewußt werden lassen. Daraus ist zu folgern, daß eine Erziehung des Willens nur möglich ist, wenn man ihm bestimmte Ziele steckt.

Kerschensteiner unterscheidet vier Eigenschaften des Willens: Selbstständigkeit und Entschlußfähigkeit, Festigkeit und Zähigkeit. Diesen vier Eigenschaften stehen beim charakterschwachen Menschen Beeinflußbarkeit und Unschlüssigkeit, Wankelmut und Widerstandslosigkeit gegenüber. Beeinflußbarkeit und Unschlüssigkeit kennzeichnen den unentschlossenen, zögernden, Ausflucht suchenden Menschen, der nie zu einem rechten Entschluß gelangt, Wankelmut und Widerstandslosigkeit den Menschen, der keine Sache bis ans Ende führen kann. So stellt sich Willensstärke als ein Produkt aus Kraft und Zeit dar. Nicht immer ist zur Kraft die Dauerhaftigkeit des Wollens gesellt. Hier sei erinnert an das, was N. Ach über Willen und Temperament schreibt. Seine experimentellen Willensuntersuchungen zeigten, daß z. B. beim besonnenen und beim sanguinischen Temperament ein Willensentschluß, der ausgelöst wird durch gleich stark determinierende Tendenzen, auch in gleicher Stärke vorhanden sein kann. Widerstände jedoch führen den Sanguiniker zu Fehlleistungen und zum Aufgeben. Mit anderen Worten, dem Wollen fehlt die Ausdauer.

Aber auch eine andere Art der Willensäußerung hat nichts mit Willensstärke zu tun: der Eigensinn, die Starrköpfigkeit. „Eigensinn ist Entschluß ohne Erwägung.“

Wenn wir im Gegensatz dazu als Kennzeichen des charaktervollen Willens die Ueberlegtheit des Entschlusses und des Handelns ansehen, so wird damit schon auf die Wichtigkeit der Urteilskraft verwiesen. „Die Verfassung der Seele, vor dem accepit in den Zustand bedächtiger Reserve zu treten, ist durchaus keine angeborene.“ Die natürliche Neigung des Menschen geht vielmehr in der Richtung empirischen Denkens, eines Denkens, das Erfahrungen ungeprüft hinnimmt und nicht nach Gründen sucht.

So entwickelt sich die Urteilskraft nicht von selbst, denn dazu sind zuviel Hindernisse im Wege: unser geistiger Verkehr, gesellschaftliche und persönliche Vorurteile, Schulschablone, Beeinflussung unseres Denkens durch alles, was uns schmeichelt, was unsere Begierden und Leidenschaften stärkt oder in uns starke Gefühle wie Haß und Liebe erregt und vieles andere. Das stellt den Erzieher vor die Aufgabe, das logische Denken zu schulen und damit den Willen auf den richtigen Weg zu führen. Freilich sind hier die Grenzen der Erziehungsmöglichkeiten stark fühlbar: „Aus einem beschränkten Kopf einen Charakter machen zu wollen, ist vergebliche Liebesmühe.“ Trotzdem brauchen wir nicht nur hochintelligenten Menschen Charakterfähigkeit zuzutrauen. Schulung der Denkfähigkeit ist, wie die Praxis beweist, schließlich auch da möglich, wo sie in geringeren Mengen vorhanden ist. Immerhin wollen sich Charakter und Dummheit nicht vereinen.

Ebenfalls Richtung für den Willen, Regel für das Verhalten eines Menschen gibt die Feinfühligkeit. Sie wird definiert als „die Leichtigkeit und Mannigfaltigkeit des Ergriffenwerdens der Seele“ in verschieden gearteten Lagen und Verhältnissen. Sie beweist sich im Verkehr von Mensch zu Mensch. Ergriffenwerden bedeutet hier noch nicht Ergriffenheit als gefühlsbetontes Miterleben, sondern das Einfühlungsvermögen, das schnelle Erfassen einer Situation, die Anpassungsfähigkeit an einen ungewohnten Lebenskreis. So wurzelt die Feinfühligkeit sowohl in den sympathetischen Instinkten, aus denen Takt, Zartgefühl, instinktive Rücksichtnahme entspringt, als auch im raschen Vorstellungs- und Urteilsverlauf, als dessen Folgen wir Geistesgegenwart, Anpassungsfähigkeit, rasche Auffassungsgabe ansehen können. Entwickeln lassen sich diese Fähigkeiten nur im handelnden Menschen, denn die Feinfühligkeit ist die unmittelbare Reaktion realen Verhältnissen gegenüber. Dieser Meinung Kerschensteiners ist noch hinzuzufügen, daß gerade dort, wo die Wurzeln der Feinfühligkeit fehlen, alle Erziehungskunst scheitern muß.

Nicht weniger als die Feinfühligkeit ist die Aufwühlbarkeit des Gemütsgrundes etwas vom Schöpfer Mitgegebenes oder Verweigertes. Nach Kerschensteiner ist sie die Ursache der Entwicklungsfähigkeit von Willensstärke, Feinfühligkeit und Verstand. Demnach müßten Erziehungsmöglichkeiten gegeben sein, wo Aufwühlbarkeit vorhanden ist: denn sie ist „der Grad, die Ausdehnung und die Dauer, mit welchem die Seele von Wahrnehmungen und Vorstellungen ergriffen wird . . . sie bedeutet den Umfang, die Tiefe und die Dauerhaftigkeit der Gemütsbewegungen, welche die im Bewußtseinsstrom kommenden und gehenden Wahrnehmungen, Vorstellungen und Begriffe begleiten, besonders jene, welche sich auf den Menschen und sein Schicksal, auf das Göttlich, Wahre, Schöne und Sittliche beziehen.“ Hier verstehen wir, daß die Willensstärke als Produkt aus Kraft und Zeit bezeichnet wurde, denn Kraft und Dauer begegnen uns als Merkmale der Aufwühlbarkeit, die den Willen bewegt; und je nachdem unser Gemütsgrund stark oder gering, andauernd oder schnell verebbend aufwühlbar ist, ist auch die Determination wirksam oder erfolglos in der Anspornung unseres Willens. Hier könnten wir auch zu einem Verständnis für das Wesen der Temperamente gelangen und aus den Eigenarten der Aufwühlbarkeit des Gemütsgrundes eine charakterologische Typologie ableiten. Aber nicht allein die Eigenschaft des Gemütsgrundes ist ausschlaggebend für die Aufnahme und Verarbeitung der determinieren-

den Vorstellung oder Idee. Der Inhalt der Idee, die Persönlichkeit und Kunst des Erziehers müssen an dieser Stelle zu wirken beginnen.

Damit ist der intelligible Charakter, wie ihn in der Hauptsache Kerschensteiner als Grundlage für den Aufbau des sittlichen Charakters annimmt, dargestellt. Seine vier Elemente nennt Kerschensteiner „die einzigen Bundesgenossen im Kampf der Erziehung gegen die niederen Instinkte, Triebe und Leidenschaften, die das einheitliche Leben in unseren Handlungen zu zerreißen drohen."

II. Der Charakter der Blinden.

1. Der intelligible Charakter.

Wir haben bisher durch die Klärung des Charakterbegriffes das Ziel der Charakterbildung herausgestellt und sodann versucht, den inneren Aufbau des Charakters darzustellen. Für uns als Blindenpädagogen ist es keine Frage, ob auch in unserer Erziehungsarbeit die Charakterbildung obenan stehe. Das ist eine Selbstverständlichkeit. Es taucht aber eine andere Frage auf: wie verhält es sich mit den Charakteranlagen des blinden Menschen? Denn ohne daß man gleich einen Typus „Blind" feststellen wird, finden sich anscheinend doch recht häufig Sonderartungen im Charakter blinder Menschen. Was läßt sich also feststellen über den Aufbau des Charakters beim Blinden, was läßt sich feststellen über seinen intelligiblen Charakter?

Willensstärke nannten wir das erste Grundelement der Charakteranlage. Alle Blindenpädagogen bejahen ihr Vorhandensein auch im Charakter der Blinden. Wenn wir an die Ebbinghaus-Bühlersche Definition „der Wille ist der vorausschauend gewordene Trieb" denken, dann müssen wir auch auf das Triebleben der Blinden hinweisen, um einige Folgerungen daraus zu gewinnen. Das Triebleben der Nichtsehenden weicht im allgemeinen nicht von dem der Sehenden ab. Triebe aber, die ohne Anreiz der Sinne bleiben, werden Gefahr laufen zu verkümmern. „Soweit die Triebe geistiger Art sind und sich richten auf geistige Tätigkeit und Beschäftigungen, wie Nachahmungstrieb, Spieltrieb, Beschäftigungstrieb, Trieb zum Schönen und Guten, steht der Blinde hinter dem Sehenden zurück, weil die Blindheit ein Hemmnis ist, daß diese schlummernden Triebe entfacht werden und sich zur Begierde steigern." (Krage, 1897.) Sicher läßt sich hieraus zu einem großen Teil die negative Willenseigenschaft erklären, die bei Blinden nicht selten zu beobachten ist, und die wir als Passivität bezeichnen.

Diese Passivität finden wir durchaus nicht nur im Willensleben Blinder, sondern auch bei Sehenden. Sie erscheint als eine Herabminderung der gesamten Willensfunktion. Ihre extreme Form, das Versinken in völlige Apathie, werden wir als eine Anomalie des Willens oder gar als Fehlen der Willensveranlagung ansprechen. Erziehungskünste versagen in diesem Falle. Schwache Willensveranlagung jedoch muß noch nicht zur Passivität führen. Sie wird durch richtige Erziehung des Willens so gestärkt werden können, daß die drohende Passivität überwunden wird. Andererseits kann Willensschwäche zur völligen Willenlosigkeit führen, wo besondere Umstände mitsprechen, wie es z. B. bei der Blindheit der Fall ist, und die Erziehung falsche Bahnen geht. So könnte man von der Passivität der Blinden fast in der Mehrzahl der Fälle feststellen, daß sie in gewissem Sinne milieubedingt ist. Das soll heißen, es wird von der engeren Umwelt

des blinden Kindes vor allem versäumt, wertvolle Triebe, die doch auch im blinden Kinde schlummern, rechtzeitig zu wecken. Hier stößt man auf eine unheilvolle Seite der Gewöhnung. Die Eltern haben alles versucht, um ihrem unglücklichen Kind das Schicksal zu erleichtern. Sie haben es mit größter Mühe und Liebe behütet, ihm jede Handreichung getan und dabei versäumt, es zur Selbständigkeit zu erziehen. Sie haben es verwöhnt. Die Folge davon zeigt sich darin, daß das Kind nichts mit sich anzufangen weiß, unsicher und ungeschickt in allen Bewegungen ist und durch die Vernachlässigung der Muskeln, durch Versäumnis jeder Abhärtung ein geschwächter und anfälliger Mensch wird. Aber auch unter den Späterblindeten finden wir Menschen dieses Types, die durch ihr Unglück entmutigt sind und sich ohne Widerstand in die Abhängigkeit der Sehenden begeben.

Starke Abweichungen von der durchschnittlichen Willensbegabung weist aber auch oft die positive Seite auf. Der aktive Typ ist ebenfalls unter den Blinden häufig anzutreffen. Die mannigfachen Hemmungen, die die Blindheit nach sich zieht, erhöhen nur die Zähigkeit und Beharrlichkeit, mit denen ein Ziel erstrebt wird. Soweit geht sogar dieses Streben, „daß durch die Blindheit gesteigerte Zähigkeit des Wollens sich in Fällen betätigt, wo vom Standpunkt des vernünftigen sittlichen Wollens anders gehandelt werden sollte.“ (H. Schmittbetz.) Eigenwillen und Starrsinn sind die Ausartungen eines fast krankhaft gesteigerten Willenslebens.

Erinnert sei an das Wort „Eigensinn ist Handeln ohne Erwägung“. Es leitet über zur Betrachtung der U r t e i l s k r a f t der Blinden. Auch diese Seite des Charakters der Nichtsehenden zeigt krasse Unterschiede, so daß man auf sehr verschiedene Meinungen der Beobachter stößt. Im Handbuch des Blindenwesens wird gesagt, daß dort, wo das Urteil auf rein geistiger Grundlage beruhe, der Blinde dem Sehenden in keiner Weise nachstünde. Steinberg findet, daß der fragmentarische Charakter der äußeren Eindrücke die intellektuellen Kräfte wohl anrege, der Mangel an Mannigfaltigkeit aber doch hemmend sei. Bürklen formuliert seine Stellungnahme etwa so, daß er dem Blinden im formalen Denken eine gewisse Ueberlegenheit zuspricht; der Blinde muß ja schon denken und Schlüsse ziehen, wo der Sehende durch das Auge mühelos auf ein richtiges Urteil geführt wird. Darin liegt aber zugleich der quantitative Mangel des Verstandes und die Gefahr, trotz formaler Denkfähigkeit zu falschen Urteilen zu gelangen. — Gerhardt schreibt den Nichtsehenden Vorsicht in ihren Urteilen zu. Da sie aber häufig, um ihr Gebrechen zu verbergen oder zu verkleinern, über alle möglichen Dinge mitreden wollen, geraten sie in einen Zwiespalt, der sie in sich unsicher und Sehenden gegenüber lächerlich macht.

Die F e i n f ü h l i g k e i t als drittes Element des geistigen Charakters fehlt ebenfalls nicht beim Blinden. Allerdings beruht gerade die Feinfühligkeit auf Instinkten und sympathetischen Gefühlen, die vornehmlich durch optische Wahrnehmungen geweckt werden. Bei Blinden müssen wir das Gehör und den Tastsinn als Hauptmittler ansehen. Im Verkehr mit Menschen und in der schnellen Stellungnahme zu ihnen wird sich der Blinde leiten lassen durch den Eindruck, den die Stimme eines Menschen auf ihn macht. „Art und Weise der Annäherung, Redseligkeit oder Schweigsamkeit, Ausdruck der Rede, ob darin Wärme oder Kälte, Interesse oder Gleichgültigkeit, Aufmerksamkeit oder Zerstreutheit, Wahr-

heit oder Verstecktheit, Ernst oder Lustigkeit, strenges oder mildes Wesen liegen, wirken hierbei mit.“ (Gerhardt, Materialien S. 121.) Aber auch aus Gang und Bewegungen, Händedruck und Geruch schließt der Blinde auf körperliche und geistige Eigenschaften eines Menschen. Dabei ist er natürlich Täuschungen ausgesetzt. Als Folge daraus entstehen leicht Mißtrauen und Empfindlichkeit, also gewissermaßen Entartungen des Feingefühls. Sie zeigen sich am unangenehmsten darin, daß der Blinde oft, selbst wenn er unrecht hat, eine zartere Behandlung seines Fehlers verlangt. Als Grund hierfür gibt E. Krull (Materialien S. 99) die von Jugend auf empfangene Rücksichtnahme durch die Eltern und den gesellschaftlichen Kreis an. Auch hier begegnen wir also den üblen Folgen der Verwöhnung. Wie steht es nun mit der Aufwühlbarkeit des Gemütsgrundes? Dem Blinden wird vielfach verallgemeinernd ein reicheres Innenleben als dem Sehenden zugeschrieben. Steinberg leitet die „Tendenz zur Vertiefung des Gefühlslebens“ von der geringeren Mannigfaltigkeit der äußeren Eindrücke ab. Zu endgültigen Feststellungen wird man wohl kaum gelangen. Als unsinnig ist die alte Annahme zurückzuweisen, daß der Blinde ohne Mitgefühl wäre (Diderot). Als besonders entwickelt wird das ästhetische Gefühl, das aus der Musik quillt, angesehen. — Starke Wahrhaftigkeit und ein großes Rechtsgefühl schreibt Moldenhauer den Blinden zu. Doch arte die Wahrhaftigkeit leicht in ein starres Festhalten an einer vorgefaßten Meinung aus. Als am typischsten für den Blinden schildert Bürklen die Eigengefühle. Das sind Gefühle, die vornehmlich aus dem Bewußtsein des Sinnesausfalles herrühren. Trauer, Verzagtheit, Hang zur Einsamkeit, Reizbarkeit sind hier zu verzeichnen. Ueberspannung der Eigengefühle führen zum Eigensinn und zur Eigenliebe. Stumpf nennt die Eigenliebe der Blinden eine Folge der „Zuversicht in die Unfehlbarkeit ihres Urteils“. Von anderen Autoren werden Hochmut, Eigennutz und Eitelkeit als häufige Charakterfehler genannt.

2. Die Ursache der Abweichungen im Seelenleben der Blinden.

In dieser grob-schematischen Darstellung des Charakters der Blinden muß es so erscheinen, als ob der Blinde ganz allgemein einen schlechteren Charakter als der Sehende hätte. Dieser Eindruck soll aber keineswegs erweckt werden. Es sollen vielmehr nur die Klippen aufgewiesen werden, die in der Charaktererziehung der Blinden leicht auftauchen können, die man hinwegräumen oder doch wenigstens umgehen muß. Man wird von vornherein als Grund der Sonderheiten im Seelenleben Blinder die Wahrnehmungshinderung und die daraus folgende Bewegungsnot und Abhängigkeit von den Sehenden annehmen müssen. Man könnte hier einmal mit den Individualpsychologen die Organminderwertigkeit und den erstrebten Ausgleich, der zur Ueberkompensierung oder beim Mißlingen in die Betonung der Minderwertigkeit führt, zur Erklärung in Anspruch nehmen. Aber Steinberg hat mit den beiden Begriffen von der „fundamentalen Spannung im Seelenleben der Blinden“ und dem „unkritischen Streben nach Angleichung“ eine gute Erklärung geschaffen. Die fundamentale Spannung besteht in dem Bewußtsein geistiger Vollwertigkeit und in der Tatsache der Abhängigkeit von den Sehenden. Dieses Gefühl weicht nicht mit der Beseitigung der Minderwertigkeitsgefühle, es steigert sich sogar mit der Gewißheit der geistigen Vollwertigkeit. Der seelisch gesunde Mensch wird sich zwar mit diesem Schicksal abfinden, besonders wenn er einen Beruf hat, den er fleißig und pflichtbewußt ausübt. Er gelangt zur

Ueberwindung, zum Verzicht und kann uns dann geradezu als das Idealbild eines Charakters gelten.

Leider aber setzt sich nicht jeder Blinde und gerade nicht jeder erfolgreiche oder gebildete mit seinem Schicksal auseinander. Er erblickt in seinen Erfolgen den Beweis, daß er dem Sehenden in keiner Weise nachstehe und nicht zu entsagen brauche. So entsteht das unkritische Streben nach Angleichung. Beste Kräfte werden dabei in dem Bestreben vergeudet, eine Rolle zu spielen oder sich größtmögliche Genüsse zu verschaffen. Die Ueberspannung seines Willenslebens, die Vergröberung seines Feingefühls durch eigensinnige und mißtrauische Vorurteile, die Trübung seines klaren Denkens, die Verfälschung seines Gefühlslebens sind das Ergebnis seines nicht mehr selbstkritischen Verhaltens.

Es wurde schon ausgeführt, daß solch ein Charakterverderb wohl in den Charakteranlagen selbst wurzeln kann; jedoch haben viele Fehler und besonders die der negativen Willensseite, das passive Verhalten und die Empfindlichkeit, ihre Ursache in Erziehungsfehlern. Uebertriebenes Lob, wenn das blinde Kind etwas fertig gebracht hat, Aengstlichkeit der Erziehenden, immer wieder laut erwiesenes Mitleid schaffen Minderwertigkeitsgefühle. Es ist im Grunde genommen ein und derselbe Erziehungsfehler, den die Erziehenden machen. Er erzeugt hilflose, verzagte, faule Menschen, aber auch solche, die ihr Unglück als ständiges Druckmittel gebrauchen, mit dem sie ihre Umgebung tyrannisieren. Man könnte erstaunt sein, daß dieser Kardinalfehler der Erziehung ganz einfach als *Verwöhnung* bezeichnet wird. Es würde zu weit führen, sollten an dieser Stelle all die Verheerungen angeführt werden, die die Verwöhnung schon im Charakter des blinden Kindes anrichten kann. Sie sind dem Blindenerzieher genügend bekannt und begegnen ihm auf Schritt und Tritt.

Welches Erziehungsmittel können wir nun anwenden, um der Verwöhnung entgegenzuarbeiten? Auch hier hört es sich fast banal an, wenn man zur Antwort gibt, das verwöhnte Kind müßte seiner schlechten Gewohnheiten entwöhnt werden, es müßte zur Selbständigkeit, zur Ordnung, zur guten Haltung, zum Gehorsam usw. *gewöhnt* werden. — Aus dieser kurzen Zusammenstellung scheint schon hervorzugehen, daß die Gewöhnung ein recht gebräuchliches und wichtiges Erziehungsmittel ist. Sie nötigt uns, das Problem der Gewöhnung eingehender zu durchdenken.

III. Die Gewöhnung als Erziehungsmittel.

1. Hauptanwendungsbereiche der Gewöhnung.

Hegel hat den Satz geformt: „In wissenschaftlichen Betrachtungen der Seele und des Geistes pflegt die Gewohnheit als etwas Verächtliches übergangen zu werden oder vielmehr auch, weil sie zu den schwersten Bestimmungen gehört.“ Dieser Satz erscheint nur zu gerechtfertigt, wenn man die Literatur, die sich mit diesem Problem beschäftigt, ansieht. Denn obwohl es auf fast allen Gebieten geistes- und naturwissenschaftlicher Prägung auftaucht, wird sehr selten versucht, eine gültige Bestimmung der Begriffe Gewöhnung und Gewohnheit zu geben. Wenn Gewöhnung in der Einleitung dieser Arbeit Uebung und die Gewohnheit eine durch Uebung mechanisierte Handlungsweise genannt wurde, so sollte das nur eine vorläufige Wiedergabe der üblichen unzulänglichen Definitionen sein. Deshalb ist zunächst zu untersuchen, ob sich diese Merkmale dort zeigen, wo die Gewöhnung als Haupterziehungsmittel angewandt wird.

Auf keiner anderen Stufe der Erziehung ist das Wirken der Gewöhnung mehr zu spüren als bei der Erziehung des Kleinkindes. Lange Zeit hilflos und aller anderen Einwirkung noch verschlossen, ist es auf regelmäßige Pflege angewiesen. Es bringt aber schon Anlagen und Triebe mit, so den Tätigkeitstrieb, der es zwingt, gewisse Anlagen zu nutzen. Die Erziehung bemüht sich nun um Entwicklung der Anlagen, indem sie dem Kinde Gelegenheit zur Tätigkeit gibt und außerdem versucht, die Richtung und den Ablauf der Triebkräfte zu regeln. So wird z. B. der Nahrungstrieb des Kindes durch möglichste Pünktlichkeit und Gleichmäßigkeit der Nahrungszuteilung geregelt. — Das Saubergewöhnen und das Entwöhnen bedeutet schon einen zweiten Schritt der Entwicklung. Ueberall wird auf dieser Erziehungsstufe eine neue Form des Verhaltens angestrebt, die im Gegensatz zu den angeborenen Trieben steht und deshalb auch auf Widerstände stößt. W. Stern schreibt, daß diese neuen Formen zunächst ein Fremdgefühl und Stutzen hervorrufen, dann aber auch Vorstellungs-, Denk- und Willensprozesse erwecken. Bei Wiederholungen nimmt allerdings der Bewußtseinsaufwand schnell ab, und die neue Strebungsweise sinkt aus dem Bewußtsein ins Unbewußte; damit sind dann die undisziplinierten Triebe und Instinktregungen überbaut. Damit sagt Stern, daß der Mechanisierungsprozeß, also die Uebernahme des erworbenen Verhaltens, auch beim Kleinkinde nicht ohne vorherige Auseinandersetzung vor sich gehe.

Auch wenn Bühler sagt, Gewohnheiten entstünden durch Wirkung des assoziativen Gedächtnisses, das erfolgreiche Handlungen anderen bevorzuge, so ist damit betont, daß sich eine Gewohnheit bildet, wenn vorher eine irgendwie geartete Zustimmung zu der betreffenden Handlung im Kinde erfolge. Auch die Stabilisierung der Gewohnheit, ihr Absinken ins Unbewußte und damit ihre Aufnahme in den „Gesamtzusammenhang der Seele" erfordert geradezu diese Zustimmung.

Zeugner*) nennt die zustimmende Annahme von Gewohnheiten die „Einbeziehung der geübten Handlungen in den Persönlichkeitsbereich des Zöglings". Er erklärt sich damit die große Zahl der Gewöhnungserfolge, aber auch die Wiederaufgabe eines großen Teiles der in der Kindheit erworbenen Gewohnheiten, die nicht mehr dem späteren Gedankenkreis entsprechen, weil sie nicht mehr von dem weiterentwickelten Geist bejaht werden.

Hängt also auf dieser frühen Stufe die Bildung von Gewohnheiten schon von der Zustimmung des Zöglings ab, so wird es zweifelhaft, ob die Behauptung recht hat, daß Gewohnheiten durch bloße übende Wiederholung bestimmter Handlungen entstehen.

Aber auch an zwei anderen grundverschiedenen Stellen glaubte man lange Zeit, daß Gewöhnung — gleichbedeutend mit steter Wiederholung, Drill, Uebung — das einzige Erziehungsmittel sei und zwar in der Militärerziehung und in der Gefängnis- und Fürsorgepädagogik. Auch hier galt die Annahme, daß die bloße Uebung, die unablässige Wiederholung eine gleiche und dauerhafte Handlungsweise hervorrufe. Die Handlung, die ursprünglich nicht im Gesamtzusammenhang der Seele stand, sollte durch

*) Auf die vorzügliche Schrift von Franz Zeugner „Das Problem der Gewöhnung in der Erziehung" (Langensalza 1929) sei an dieser Stelle besonders hingewiesen.

die äußerliche häufige Wiederholung diesen Zusammenhang durch assoziative Verknüpfung finden. Es erwies sich jedoch hier erst recht, daß „bei jedem bewußt handelnden Menschen jeder Handlung — gleichgültig ob sie freiwillig oder unter Zwang ausgeführt wird — eine Bewertung vorgeschaltet ist, bezw. bei ihrer ersten Ausführung vorgeschaltet war". Wohl kann das bloße Ueben eine Mechanisierung hervorrufen, aber es führt noch nicht zu einer Stabilisierung des Handelns; denn der Fortfall eines Zwanges läßt bis dahin gleichbleibende Handlungsweisen, die man schon als Gewohneiten ansah, plötzlich aufhören. Als Grund muß man hier die fehlende Wertschätzung der betreffenden Handlungsweisen ansehen. Wo dagegen Bejahung und Erkenntnis des Wertes mit der Uebung und Wiederholung erreicht wird, bilden sich wirkliche Gewohnheiten. Es scheint demnach zwei Arten von Gewohnheiten zu geben, eine, die sich dem Zwang anpaßt, und eine andere, die auf der Wertschätzung einer bestimmten Handlungsweise beruht.

2. Arten der Gewöhnung.

H. Heilbronner leitet seine Abhandlung „Ueber Gewöhnung auf normalem und pathologischem Gebiet" damit ein, daß er auf den weitverzweigten Sprachgebrauch des Wortes Gewöhnung, seine Umbildungen und Verwandtschaften hinweist. Er stellt fest, daß man mit den Wortverbindungen, in denen das Wort Gewöhnung oder Gewohnheit steckt, fast immer etwas Abfälliges ausdrücke. Das Besondere, Hervorragende hebe man aber als das „Ungewöhnliche" oder „Außergewöhnliche" hervor. Er selbst verneint die Frage der generellen Minderwertigkeit der Gewöhnung und weist darauf hin, daß der Fortfall der Gewöhnung und des Gewohntseins eine Erschwerung des gesamten Lebens bewirken würde. Jede Leistung würde bei ihrer Wiederholung genau so umständlich sein wie bei ihrem ersten Vollzug, und da sich keine Fertigkeiten bilden könnten, wäre auch die geringste Leistung nur unter einem großen Aufwand an Energie und Aufmerksamkeit zu vollbringen. Er erinnert u. a. an die Gewöhnung an den Großstadtlärm, ohne die der Großstadtbewohner kaum arbeiten, kaum existieren könnte. Die gleiche Art der Gewöhnung finde überall statt, wo auf das Gefühl der Fremdheit und des Unbehagens Menschen, Dingen, Situationen gegenüber ein allmähliches und schließlich gänzliches Schwinden dieser Gefühle erfolge. Freilich können sich auch Lustgefühle in ähnlicher Weise mindern und der Gleichgültigkeit Platz machen. Mit anderen Worten, unsere Seele antwortet in diesen Fällen auf eine gleich oder ähnlich bleibende Erscheinung in veränderter Weise in der Richtung der Gleichgültigkeit oder gar der Stumpfheit. Auch auf biologischem Gebiet ist die gleiche Erscheinung festzustellen. Wir passen uns einem anderen Klima, einer anderen Ernährungsweise, ja dem Genuß von Giften an.

In diesen Fällen wird der psychische oder der physische Zustand verändert. Der Mensch, der solch eine Wandlung bezeichnen will, wird von sich aussagen: „Ich habe mich daran gewöhnt" oder „ich habe mich angepaßt." Diese Art der Gewöhnung ist dadurch gekennzeichnet, daß sie zwar nicht unter einem direkten Zwang erfolgt, daß sie aber auch niemals vollkommen freiwillig, sondern unter dem Druck eines Unabänderlichen entsteht. Es ist also sinngemäß, wenn dieser Vorgang als anpassende oder akkomodierende Gewöhnung bezeichnet wird.

Während die anpassende Gewöhnung eine besondere Verhaltungsweise des Individuums hervorruft, die nur anzudauern braucht, solange der Zwang, der Druck von außen her besteht, so wird durch die stabilisierende Gewöhnung eine Verhaltungsweise erzeugt, die bevorzugt und beibehalten wird. Es ist nicht zu bestreiten, daß sich dabei eine bestimmte Mechanisierung des Handelns ergeben muß, obwohl zur Annahme einer echten Gewohnheit die Bejahung der Handlungsweise notwendig ist. Die Mechanisierung besteht darin, daß die Handlung so geläufig wird, daß das Motiv nicht mehr oder nicht immer bewußt zu werden braucht. Die stabilisierende Handlungsweise geht trotzdem über eine nur mechanisierende hinaus. Kerschensteiner unterscheidet in seinem Buch „Theorie und Bildung" ein fruchtbares und ein unfruchtbares Verfahren der Formalbildung. „Sie ist nichts anderes als die Ausbildung von Gewohnheiten und Fertigkeiten — oder was nicht gleichbedeutend ist — von geistigen Akten, in denen ja stets die ganze Psyche sich ausspricht." Hier sei der Punkt, sagt Kerschensteiner weiter, in dem sich das fruchtbare von dem unfruchtbaren Verfahren unterscheide. Fruchtbar ist nur das Verfahren, daß Sorge dafür trägt, „daß alle Uebungen, die der Ausbildung von Gewohnheiten und Fertigkeiten dienen, stets in engster Verbindung mit einer Wertverwirklichungstendenz bleiben oder aus einem Erlebnis von geistigen Werten heraus gewollt werden". Unfruchtbar wird das Verfahren genannt, das eine Formalbildung durch „rein autoritativ angeordnete Körper-, Verstandes- und Willensübungen" erstrebt. Danach kommt Kerschensteiner zur Unterscheidung zweier Arten von Gewohnheiten, der mechanischen und der beseelten. Die mechanische Gewohnheit ist nur „Technik, Fertigkeit, Virtuosität, Routine . . ., die einsichtige oder beseelte Gewohnheit ist dagegen Sinngewöhnung, sinnvolle Gewohnheit, denkendes oder einfühlendes Dauerverhalten, allzeit objektive Einstellung, sei es auf theoretische Erfassung bestimmter Dinge, sei es auf künstlerische Darstellung eines erlebten Inhalts, sei es auf sittliche Gestaltung eines Willensentschlusses in einer besonderen sozialen Lage, sei es auf Herstellung der religiösen Verbindung mit einem transzendenten Wertträger im Gebet". Zwar gibt es keine Gewohnheiten ohne mechanisierten Ablauf; aber bei der mechanischen Gewohnheit bestimmt der Mechanismus das Handeln, bei der beseelten Gewohnheit „der Sinn des Tuns den Ablauf des Mechanismus". In dem fruchtbaren Verfahren der Formalbildung, beseelte Gewohnheiten zu bilden, werden wir die stabilisierende Gewöhnung erkennen, die zur Bildung stabiler Gewohnheiten die zustimmende Wertung des Zöglings erfordert. Da eine solche stabile Gewohnheit einen Teil der Wertwelt des Zöglings bildet, ist anzunehmen, daß sie nicht nur im beschränkten Bezirk einiger Handlungsweisen, sondern auch im gesamten psychischen Bereich wirken kann.

Von der anpassenden Gewöhnung wurde vorhin gesagt, daß sie unter einem Zwang irgendwelcher Art entstehe und mit dem Zwang sofort aufhören könne. So streift der entlassene Strafgefangene die aufgenötigte Gewöhnung ab, wenn er nicht ein innerliches Ja dazu gesagt hat. Er behält sicher auch ohne Zwang die gleiche Fertigkeit, die gleiche Technik, die die gewohnte Handlungsweise ermöglichen würde, aber es fehlt jetzt die innere Nötigung, die aus einem Ja, aus einer Wertschätzung dieser Handlungsweise heraus sein weiteres Verhalten bestimmen würde. Die Gewohnheit war nur eine mechanische und keine beseelte.

So unterscheiden sich also anpassende und stabilisierende Gewöhnung in ihrer Entstehungsweise und in ihrem Erfolg. Dennoch hat auch die anpassende Gewöhnung pädagogische Bedeutung, die sich in ihrer Verbindung mit der stabilisierenden Gewöhnung zeigt.

3. Wechselwirkung zwischen anpassender und stabilisierender Gewöhnung.

Es ist deshalb noch auseinanderzusetzen, wo diese Verbindung zwischen anpassender und stabilisierender Gewöhnung herstellbar ist. Das möge an einem Beispiel geschehen.

Verantwortungsbewußte Eltern werden schon das vorschulpflichtige Kind, sobald es selbständig mit seinen Spielsachen zu spielen beginnt, daran zu gewöhnen versuchen, daß es seine Spielsachen in Ordnung hält. D. h. sie werden darauf achten, daß das Kind sein Spielzeug an einer bestimmten Stelle vorfinde und es wieder dorthin zurücklege oder es in der ersten Zeit wenigstens zurücklegen hilft, wenn das Spiel beendet ist. Bei wachsender Geschicklichkeit wird ihm diese Aufgabe allein übertragen. Sie auszuführen ist dem Kinde in den meisten Fällen gar nicht bequem, und es ist oft das Einsetzen der ganzen elterlichen Autorität erforderlich, um das Kind zu dieser Ordnung anzuhalten. Das Kind wird gezwungen, nach dem Willen der Eltern zu tun. Handelt es diesem Willen entgegen, so wird es gegebenenfalls bestraft. Beim weniger eigensinnigen oder beim etwas reiferen Kinde genügt es vielleicht schon, seine Liebe zu den Eltern anzurufen. So wird das Kind aus Furcht oder Liebe Ordnung halten, immer aber wird die Autorität der Eltern spürbar oder nicht spürbar dabei sein, als der eigentliche Wille, der die Handlung des Kindes verursacht. Das Kind hat sich diesem Willen angepaßt. Vielleicht spürt es nicht mehr bewußt den Zwang, es denkt sich wohl gar nichts bei seinem Tun, die Handlungsweise hat sich mechanisiert. Das heranwachsende Kind kann jetzt sehr wohl beibehalten, was ihm von den Eltern angewöhnt wurde. Sogar als Erwachsener kann der Mensch die Ordnung in allen seinen Sachen als eine Angewohnheit beibehalten. Er braucht sie nie aufzugeben; aber ebenso kann eines Tages durch irgend ein Erlebnis oder aus irgend einem nicht erkennbaren Grund diese Handlungsweise, die schon Jahre hindurch in gleicher Weise ausgeführt wurde, aufgegeben werden. Wir stehen vor dieser Tatsache, vor diesem Menschen wie vor einem Rätsel. Es ist auch nicht anders zu lösen, als mit der Annahme, daß er plötzlich etwas abgeworfen hat, was nicht wirklich seinem Wesen entsprach, was für ihn nicht wirklichen Wert besaß.

Die Entwicklung dieses Menschen hätte jedoch auch einen andern Weg nehmen können. Zwar hätte am Anfang des Gewöhnungsweges ebenso der väterliche Wille und der kindliche Widerwille gestanden, auch das allmähliche Anpassen des Kindes an den Zwang könnte sichtbar werden; dann aber geht die Entwicklung eine andere Bahn, das Kind gelangt zum Verständnis des Wertes der Ordnung. Es erlebt in irgend einer Weise, vielleicht durch die geschickte Führung der Eltern, wie wertvoll Ordnung, wie hinderlich, lästig und bedrückend Unordnung ist. Aus diesem Werterlebnis erwächst die Zustimmung zu der Gewöhnung. Sie bewirkt, daß das, was bisher unter Zwang geschah, freiwillig getan wird. Aus dem zwangsläufigen wird ein gewolltes Tun. — Verfliegt die Einsicht nicht etwa schnell, wirkt das Erlebnis in der Tiefe, wühlt es den Gemütsgrund auf, dann wird die Handlungsweise fest verankert bleiben. Auch wenn das

Erlebnis nicht immer als Vorstellung bereit steht, wenn es nicht mehr bewußt ist, selbst wenn die Lehre, die als Abstraktion des Erlebnisses gefunden wurde, allmählich ins Unterbewußtsein sinkt, bleibt die Handlungsweise stabil. Sie wird wohl als mechanisiert anzusprechen sein, aber sie ist trotzdem beseelte Gewohnheit geworden, denn sie ist in den „Gesamtzusammenhang der Seele“ eingegangen.

Der erste Teil dieses Beispieles sollte die anpassende, der zweite Teil die stabilisierende Gewöhnung darstellen, es sollte auch gleichzeitig gezeigt werden, daß die anpassende Gewöhnung Vorstufe der stabilisierenden sein kann. Hierin zeigt sich der pädagogische Wert der anpassenden Gewöhnung, der besonders auf einer Stufe der kindlichen Entwicklung, auf der das Wollen des Kindes noch zu triebhaft ist und der Erzieher noch nicht an die bessere Einsicht des Kindes appellieren kann, nicht unterschätzt werden darf. Sie ist hier ein wirksames Mittel gegen schädliche Triebe und bereitet die stabilisierende Gewöhnung vor, indem sie die Möglichkeit bietet, eine besondere Verhaltungsweise auf ihren Wert hin zu erproben. Erfahrung des Wertes durch Ausübung ergibt ein mehrfaches, es zeigt die Erreichbarkeit des Zieles und beseitigt durch den Erfolg Widerstreben. Das Erkennen und die Anerkennung des Wertes wirkt im Gemütsgrund außer der Freude über das Erreichte die Begeisterung, die man nach Kerschensteiner als die Aufgewühltheit des Gemütsgrundes bezeichnen kann. Durch die Begeisterung erhält der Wille Ansporn und Richtung. Aber es soll nicht übersehen werden, daß die Gewöhnung auch sozusagen in mehr nüchterner Weise und ohne größere Umwege auf den Willen einwirkt. Die Gewöhnung an den Gehorsam, die einen so wesentlichen Raum besonders in der anpassenden Gewöhnung einnimmt, erfordert vom Zögling einen großen Teil willkürlicher Aufmerksamkeit. Die Bedeutung dieser willkürlichen Aufmerksamkeit ist nicht zu unterschätzen. Wenn man ein Ziel erreichen will, hängt fast alles von der Aufmerksamkeit ab, mit der man das Ziel unverrückbar festhält. Daher prägt Philipp Hoerdt das Wort: „Die straffe Anspannung des Willens erst im Auffassen, dann in der Ausführung des Befehls ist die schlechterdings durch nichts zu ersetzende Schulung straffer Willenstätigkeit überhaupt.“

In der Einleitung zu dieser Arbeit wurde auf den Widerspruch zwischen Handeln aus Gewohnheit und Handeln nach sittlichen Grundsätzen hingewiesen. Der größte Gegensatz schien darin zu bestehen, daß man gewohnheitsmäßiges Handeln als mechanisiert geringer einschätzen wollte als die jedesmalige bewußte, grundsätzliche Willensentscheidung. Wir mußten jedoch erfahren, daß auch mechanisierte Handlungsweise seelenvoll sein und tiefsten Sinn haben kann, wenn sie nach einer bewußten Wertung in den „Gesamtzusammenhang unserer Seele“ eingegangen ist. Es fehlt dem Charakter also keineswegs an Lebendigkeit, wo stabilisierte, wo beseelte Gewohnheiten die Handlungsweise bestimmen. Auch ein zweites begegnet dem scheinbaren Widerspruch. Der sittliche Charakter erprobt sich nicht allein in großen Entscheidungen — — so häufig sind die tiefeinschneidenden Entscheidungen ja gar nicht — — sondern zum weitaus größten Teil in den täglich geübten Tugenden der stillen Pflichterfüllung, in Fleiß, Gehorsam, Pünktlichkeit, Sorgfalt, Sauberkeit. Was würde es aber bedeuten, wenn ein Mensch täglich sein ganzes Leben hindurch den Kampf um die Ausübung dieser Tugenden immer wieder von neuem durchkämpfen müßte? Wir hätten sicher keine endgültige Gewähr

für die Zuverlässigkeit dieses Menschen. Gehen wir vor dem Gedanken aus, daß sich erst durch Gewöhnung, durch praktische Werterfahrung wirksame Grundsätze in uns bilden, so läßt sich Charakterbildung und Gewöhnung, Handeln nach sittlichen Grundsätzen und sittliches Handeln als Ausdruck beseelter Gewohnheit wohl in Einklang bringen.

IV. Die Gewöhnung als Mittel zur Charakterbildung der Blinden.

Nach den bisher meist theoretischen Auseinandersetzungen über Charakterbildung und Gewöhnung müßte im letzten Abschnitt der Arbeit „der Praktiker das Wort haben". Es ist schon darauf hingewiesen worden, daß die Gewöhnung der Verwöhnung des blinden Kindes entgegentritt und sich schon damit als wichtiges Erziehungsmittel auf unserem Sondergebiet ausweist. Das ist in der Praxis der Blindenerziehung auch durchaus nicht übersehen worden. Schon in den Anleitungen, Anweisungen und Wegweisern zur Erziehung blinder Kinder aus der ersten Zeit der allgemeinen Blindenbildung wird dem Sinne nach die Gewöhnung als d a s Erziehungsmittel angeraten. Die Tatsache, daß der Nichtsehende leicht Gewohnheiten annimmt, erklärt sich aus der quantitativen Beschränktheit seiner Handlungsweisen. Denken wir dabei zunächst an rein äußerliche Gewohnheiten, die mit sittlichem Handeln oder Grundsätzen nichts zu tun haben. Das Zurechtfinden in einem größeren oder engeren Raum, die Handgriffe bei der Arbeit, beim Spiel, die Auswahl des Weges zum Arbeitsplatz, all dieses erhält ein gewisses Gepräge durch die Bewegungsnot des Blinden. Die beschränkten Wahrnehmungsmöglichkeiten zwingen ihn zur Beschränkung auf ganz bestimmte, zweckentsprechende Bewegungen, zur Benutzung bestimmter Wege, die er nicht wie der Sehende ohne Gefährdung mit beliebig anderen vertauschen kann. Er gewöhnt sich daran unter dem Zwang der Notwendigkeit. Dieser Zwang ist überall. Der Blinde paßt sich ihm an und begegnet ihm damit, daß er durch gleich- und regelmäßige Gestaltung und Ausführung selbst der kleinsten und an sich unbedeutendsten Handlungen ein gut Teil Bewegungsnot überwindet. Das geschieht zum größten Teil unbewußt. Wir dürfen die Fähigkeit unserer Psyche, Gewohnheiten zu bilden als eine große Gabe der Vorsehung ansehen. Daß sie ihre Gefahren in sich trägt, wurde gesagt.

Wir können im soeben Gesagten die anpassende Gewöhnung erkennen als Wahl und Beibehaltung des sichersten Weges, als Vermeidung einer Kräftevergeudung. Auch stabilisierende Gewöhnung, wie wir sie als Erzieher vor allem anwenden werden, dient dem gleichen Zweck, die Kräfte unserer Zöglinge an der richtigen Stelle und in der rechten Weise einzusetzen.

Es wurde an anderer Stelle dieser Arbeit ausgeführt, daß der Blinde, wenn er zur Ueberwindung seines Schicksals gelangt, als Idealbild eines Charakter gelten könne. Zur Ueberwindung bringt es d e r Blinde, der seine Grenzen kennt und trotzdem die wirklichen Möglichkeiten, die ihm offenstehen, ausnutzt, um die Pflichten und Aufgaben zu erfüllen, die auch ihm zuteil geworden sind im Dienst an der Gemeinschaft seines Volkes. Das ist das Ziel unserer Erziehungsaufgabe, das uns vielleicht nicht bei jeder Unterrichts- oder Erziehungsmaßnahme bewußt ist, uns aber dennoch die Grundsätze unserer gesamten Erziehertätigkeit diktiert. Ihm dient auch die Gewöhnung, die Bildung beseelter Gewohnheiten. Wir erziehen den Willen durch Gewöhnung an Fleiß, Sauberkeit, Ordnung, Pünktlichkeit, an vernünftige Einteilung von Arbeit und Spiel; wir fördern die Denk-

fähigkeit nicht nur im Rechenunterricht, sondern lassen diese Schulung zum Unterrichtsprinzip werden. Wir gewöhnen unsere Schüler an eine klare Ausdrucksweise, dulden weder Sprachungezogenheiten noch Geschwätz über etwas Unverstandenes und gewöhnen sie so, den Dingen, die sie gedanklich beschäftigen, auf den Grund zu gehen. Kinder, die zur Empfindlichkeit und zum Mißtrauen neigen und deshalb leicht schlechte Spiel- und Arbeitskameraden sind, dürfen deswegen nicht vom Spiel oder von Gemeinschaftsarbeiten ausgeschlossen werden, denn hier sind die besten Gelegenheiten, ihnen diese störenden Neigungen abzugewöhnen, Anpassungsfähigkeit und Einfühlungsvermögen aber zu erziehen. Gewöhnung an gute Musik, gute Lektüre, guten Umgang ist noch als wichtige Hilfe zur Einwirkung auf den Gemütsgrund der Zöglinge zu nennen.

Diese wieder ins schematische geratende Nachweisung der Anwendungsmöglichkeiten der Gewöhnung soll nichts anderes bezwecken, als eben diese Möglichkeiten kurz aufzuzeigen.

Wir haben aber gerade in der Anstaltserziehung noch zwei andere Handhaben zur Gewohnheitsbildung, die Zeugner Regelsetzung und atmosphärische Wirkung nennt. Die Regelsetzung ergibt sich aus dem animalischen Charakter des Menschen, der nicht zu allem neigt, was dennoch zweckhaft oder gar notwendig ist. Der beste Beweis dafür ist das Widerstreben gegen die notwendige Hausordnung, die eine solche Regelsetzung darstellt. Die Nötigung zum Befolgen dieser Ordnung hat noch „keinen sittlichen Eigenwert, wohl aber gesellschaftlichen Hilfswert". Sie gewinnt erst diesen Eigenwert, wo der Zögling sich mit ihr auseinandersetzt und sich gegen sein Wollen einsetzt für die Befolgung auch des Unbequemen. Auf dem Wege über diese sich selbst abgezwungene Bejahung führt die Mechanisierung zur Gewohnheit. Sittlich wirksam wird die Ordnung, wenn sie aus dem Anstaltsgeist heraus geboren ist, die Zöglinge von diesem Geist erfüllt sind und nicht aus Furcht vor Strafe das Vorgeschriebene tun.

„Anstaltsgeist", „Gemeinschaftsleben" sind schon Ausdrücke, die das Mittel der „atmosphärischen Wirkung" bezeichnen. Die Eingliederung des Zöglings in eine Gemeinschaftsform bringt ihm das „Wirerlebnis". Mit seinem Eintritt in die Gemeinschaft übernimmt er ihre Werte. Er ist in einen Kreis gebunden, der ihm andererseits verpflichtet ist und tragen hilft, was er als Einzelner schwer zu tragen hätte. Auch hier ist ein Feld der Gewöhnung, Gewöhnung an ein gemeinsames Schicksal mit dem Ziel der Ueberwindung.

Die vorliegende Arbeit beabsichtigte, den Wert der Gewöhnung für die Charakterbildung zu ergründen und die Notwendigkeit dieses Erziehungsmittels auf dem Gebiet der Blindenpädagogik aus der Eigenart der Blinden nachzuweisen. Es muß uns klar werden, daß die Gewöhnung kein einfaches, kein bequemes Erziehungsmittel ist, daß vielmehr ihre segenwirkende Anwendung unermüdlich konsequente Arbeit erfordert. Wir wollen bei der Anwendung der Gewöhnung Konsequenz nicht mit Sturheit verwechseln. Selbstverständlich können wir nicht auf die anpassende Gewöhnung verzichten, nicht auf die Gewohnheit, aus „Furcht oder Liebe" zu gehorchen. Ich folge hier einem Gedanken Kerschensteiners, der davon spricht, daß erst aus dem Boden eines solchen heteronomen Gehorsams die Selbstbeherrschung und damit ein autonomer, freiwilliger Gehorsam erwachse. Der ängstliche Erzieher, der den Zög-

ling aus Angst vor dem Mißraten in eine Form p r e s s e n will, wird allerdings keinen wahren Erziehungserfolg haben. Erst der „besonnene" Erzieher, der die Freiheit allmählich wachsen läßt und den Zögling so leitet, daß die Bejahung von innen heraus zunimmt, daß der erzwungene zum freiwilligen Gehorsam gewandelt wird, findet den rechten Weg von der anpassenden zur stabilisierenden Gewöhnung und damit den rechten Weg zur Charakterbildung.

Literaturverzeichnis.

1. Narziß Ach: Ueber den Willen.. Leipzig 1910.
2. Narziß Ach: Ueber den Willensakt und das Temperament. Leipzig 1910.
3. Karl Bürklen: Blindenpsychologie. Leipzig 1924.
4. Ferd v. Gerhardt: Materialien zur Blindenpsychologie. Langensalza 1917.
5. H. Heilbronner: Ueber Gewöhnung auf normalem und pathologischem Gebiet. Wiesbaden 1912.
6. Karl Just: Charakterbildung und Schulleben oder die Lehre von der Zucht. Osterwieck 1914.
7. G. Kerschensteiner: Charakterbegriff und Charakterbildung. Leipzig 1929.
8. G. Kerschensteiner: Theorie der Bildung. Leipzig 1928.
9. Friedrich Paulsen: System der Ethik. Berlin 1919.
10. Otto Tumlirz: Probleme der Charakterologie. Langensalza 1928.
11. Franz Zeugner: Das Problem der Gewöhnung in der Erziehung. Langensalza 1929.

Georg Droste †

Nach einer Zeitungsmeldung starb vor kurzem in Bremen der blinde Schriftsteller Georg Droste. Er wurde am 13. Dezember 1866 in Bremen als Sohn eines Schneidermeisters geboren. Er wuchs in einfachen Verhältnissen auf, verlebte aber trotzdem eine glückliche Kindheit und Jugendzeit. Sein Lieblingswunsch, Lehrer zu werden, konnte aus Mangel an Mitteln nicht erfüllt werden. So trat er nach beendeter Schulzeit bei einer Buchhandlung als Laufbursche ein. Der Buchhändler erkannte bald, daß in dem Knaben mehr steckte und verschaffte ihm eine Stellung in einem größeren Handelshause Bremens. Er arbeitete fleißig, erlernte Buchhaltung und Stenographie und betätigte sich neben der geistigen Ausbildung eifrig als Turner.

Im 20. Lebensjahr traf ihn das Schicksal. Eine Sehnervenentzündung nahm ihm das Licht beider Augen. Drei Jahre verbrachte er teils untätig, teils sich selbst Arbeit verschaffend, zu Hause. In der Skizze „Dreißig Jahre im grauen Nebel" (Aus der Nacht zum Licht. Hamburg 1916) hat er Verzweiflung und Kampf jener Jahre gestaltet. Eine Zeit lang versuchte er, durch Handel, mit Streichhölzern beginnend, seinen Lebensunterhalt zu fristen. In einem Blindenverein, der von kirchlicher Seite gegründet war, lernte er Schicksalsgefährten kennen, die ihre Ausbildung in Blindenanstalten genossen hatten. Er faßte den Entschluß, ebenfalls in eine Anstalt zu gehen. Einige Jahre verbrachte er nun in der Blindenanstalt Hannover. Er erlernte das Stuhlflechten und die Korbmacherei und wurde in der Musik ausgebildet. In seine Heimatstadt zurückgekehrt, arbeitete er als Korbmacher. Schon nach einem Jahre konnte er sich in der Altstadt einen Korb- und Bürstenwarenladen einrichten. Drei Jahre später fand er in seiner Gattin eine treue Gefährtin fürs Leben. In Arbeit mangelte es nie, da er große Aufträge zur Anfertigung von Kohlenkörben für Bremer Schiffahrtsgesellschaften erhielt.

Dann kam die neue Wendung in seinem Leben. Oft hatte er während der Arbeit seinen Kindern aus der Jugendzeit erzählt. Seine älteste Tochter äußerte nun den Gedanken, er solle diese Erzählungen niederschreiben. Er folgte der Anregung und diktierte der Tochter. So entstand das erste Buch „Achtern Diek" (1908). Der Erfolg war gut. In sechs Wochen waren 1000 Exemplare verkauft. Das gab Mut, und so entstand auf die gleiche Weise das zweite Werk „Im Rodenbusch-Haus". Hatte er sich im ersten Werk streng an die Wahrheit gehalten, so ließ er nun seiner dichterischen Phantasie freien Lauf und gestaltete ernste und heitere Bilder aus dem Moor, Erinnerungen glücklicher Ferienzeit bei den Torfbauern. Auch dies Buch wurde gut aufgenommen. Der Anregung eines Bremer Sprachforschers folgend, schrieb er mehr und mehr in seiner plattdeutschen Muttersprache. Mehrere

Arbeiten fanden in Zeitungen, Heimatblättern und Kalendern Aufnahme. Später wurden diese Arbeiten gesammelt, und so entstanden das dritte und vierte Buch „For de Fierstunnen" (1910), und „Sunnenschien un Wulken" (1912). 1913 gelang ihm der große Wurf mit dem Roman „Ottjen Alldag un sien Kaperstreiche". Das Werk erschien zunächst in den Bremer Nachrichten und dann in Buchform in einer Auflage von 3000 Exemplaren. Die Auflage war sofort vergriffen. Eine zweite mußte folgen. Das nächste Jahr brachte die Fortsetzung dieses Entwicklungsromans unter dem Titel „Ottjen Alldag un sien Lehrtied". Er gab nun die körperliche Arbeit auf und widmete sich ganz der schriftstellerischen Tätigkeit, hielt auch zahlreiche Vortragsabende ab. Er veröffentlichte noch „Ottjen Alldag un sien Moorhex", „Vergift't (En vergnögdet Theaterstück)", „Doktor Langbeen", „Slusohr", „Ut mien Musikantentied", „De Vorspannweert". Alle diese Werke sind wertvolle Heimatkunst, erwachsen aus dem Bremer Heimatboden.

Der Sache der Blinden diente er durch kleinere Aufsätze und Skizzen. Den Kriegsblinden rief er 1916 in der schon erwähnten Skizze „Dreißig Jahre im grauen Nebel" zu: „Habt Selbstvertrauen! Bedenkt, daß in Euch noch rätselhafte Kräfte schlummern, die Ihr selbst noch nicht kennt, die noch erst geweckt werden müssen. Sie werden geweckt durch Betätigung am Leben, durch Arbeit, sei sie nun geistiger oder körperlicher Art." Georg Droste selbst hat durch sein Leben die Wahrheit dieser Worte bewiesen. Werner Schmidt.

Kleine Beiträge und Nachrichten.

Persönliches. Blindenoberlehrer Richard Schmidt-Hannover wurde mit dem 1. August 1935 zum Direktor der Rhein. Prov.-Blindenanstalt Neuwied ernannt.

Einladung
zu der dritten Marburger Schulungswoche für blinde Musiklehrer und Organisten vom 15. bis 19. Oktober 1935.

Veranstaltet von der Blindenstudienanstalt in Marburg-Lahn mit finanzieller Unterstützung des „Vereins der blinden Akademiker Deutschlands e. V.", Marburg-Lahn, und des „Reichsdeutschen Blindenverbandes e. V." Berlin.

Außer dem Leiter der Schulungswoche, Schulmusiklehrer Emil Freund, Marburg-Lahn, sind als Referenten gewonnen worden: Prof. Walter Rein, Berlin; Musiklehrer A. Stoeckel, Breslau, Landesleiter der Reichsmusikkammer für Schlesien; Musiklehrer O. Hörschelmann, Marburg-Lahn; Musiklehrer und Organist F. Loeffler, Würzburg.

Vorläufiges Programm: Montag, 20.30 Uhr: Begrüßung; Dienstag, 9 Uhr: Eröffnung und Morgensingen, 10 Uhr: Dirigierkursus (Hörschelmann), 15 Uhr: Fragen der Gehörbildung im Musikunterricht (Hörschelmann), 16.30 Uhr: Arbeitsgemeinschaft über den Gregorianischen Choral (Loeffler); Mittwoch, 9 Uhr: Morgensingen (Rein), 9.30 Uhr: Das Volkslied im Musikunterricht (Rein), 11 Uhr: Dirigierkursus, 15 Uhr: Fragen der Gehörbildung im Musikunterricht, 16.30 Uhr: Gregorianischer Choral, 20 Uhr: Dirigierkursus (mit Chor); Donnerstag, 9 Uhr: Morgensingen, 9.30 Uhr: Das Volkslied im Musikunterricht, 11 Uhr: Dirigierkursus, 15 Uhr: Führung durch die Blindenstudienanstalt, Vorführung technischer Hilfsmittel für Musiklehrer, 20 Uhr: Dirigierkursus (mit Chor); Freitag, 9 Uhr: Morgensingen, 9.30 Uhr: Dirigierkursus, 11.30 Uhr: Fragen der Gehörbildung im Musikunterricht, 15 Uhr: Das Volkslied im Musikunterricht, 16.30 Uhr: Besprechung von Berufsfragen blinder Musiker, 20 Uhr: Dirigierkursus (mit Chor); Sonntag, 9 Uhr: Morgensingen, 9.30 Uhr: Dirigierkursus, 11 Uhr: Besprechung von Berufsfragen blinder Musiker.

Es wird den Teilnehmern des Dirigierkursus empfohlen, sich vorher mit Nr. 1, 3 und 4 der in Marburg verlegten „Sechs gemischten Chöre" sowie mit einer Motette nach freier Wahl zu beschäftigen und letztere nach Möglichkeit in Schwarzschrift in Partitur und Stimmen mitzubringen (3 Tenor- und je 5 Sopran-, Alt- und Baßstimmen).

Im Rahmen der Arbeitsgemeinschaft über das Volkslied ist ein Korreferat von Musiklehrer A. Stoeckel vorgesehen.

Anmeldungen sind möglichst bald, spätestens bis zum 15. September, an die Blindenstudienanstalt Marburg-Lahn, Wörthstr. 11, zu richten. Es wird gebeten, bei der Anmeldung anzugeben, ob Teilnahme am Dirigierkursus und der Arbeitsgemeinschaft über den Gregorianischen Choral gewünscht wird. Als Beitrag zu den Unkosten wird eine Teilnehmergebühr von RM. 5.— erhoben. Für Unterkunft und Verpflegung in Marburg werden pro Tag RM. 3.— berechnet, wobei An- und Abreisetag voll berechnet werden. Anreisetag ist Montag, der 14. Oktober, Schluß am Sonnabend Mittag, den 19. Oktober, so daß also die Organisten am Sonntag wieder ihren Dienst ausüben können.

Es besteht die Möglichkeit, im Anschluß an die Schulungswoche am Marburger Pressekursus für Fortgeschrittene vom 21.—26. Oktober teilzunehmen.

Der Dirigierkursus ist für alle blinden Musiklehrer und Organisten, die mit der Kunst des Dirigierens nicht schon vertraut sind, von größter Wichtigkeit. Viele sehende Musiker werden in jüngster Zeit in Chorerziehung und im Dirigieren geschult, damit genügend Kräfte zur Führung der neuerstarkenden Chor- und Gemeinschaftsbewegung freigemacht werden. Auch der blinde Musiker muß sich hier einschalten, einmal um seinen Unterricht zeitgemäß gestalten zu können und zum andern, um seine Existenzgrundlage durch Uebernahme der Leitung von Chören, Singkreisen und ähnlichen Gemeinschaftsmusiken zu verbessern. Daß Blinde all dies leisten können, ist durch die Praxis mannigfach erwiesen. Aber leider fehlt hier aus verschiedenen Gründen oft die nötige Vorbildung, die gerade für einen blinden Dirigenten, der ja ständig vor einer größeren Schar Sehender stehen wird, besonders gründlich sein muß. Hier will nun der Dirigierkursus Abhilfe schaffen, indem er durch eine gründliche Einführung und Uebungen am Chor dem blinden Musiker das Rüstzeug zur Chorleitung gibt. Inwieweit dieses Ziel erreicht wird, hängt nicht zuletzt von der persönlichen Eignung des einzelnen ab. Da wir in Musiklehrer Hörschelmann einen erfahrenen und anerkannten Chorleiter mit einem aus sehenden Sängern bestehenden gemischten Chor gewonnen haben, sind gute Vorbedingungen geschaffen.

Die Arbeitsgemeinschaften über Fragen der Gehörbildung und über das Volkslied im Musikunterricht dienen zur Schulung des fortschrittlich eingestellten Musiklehrers. Wenn das Volkslied auch schon häufig im Unterricht herangezogen worden ist, so gewinnt es jetzt, bei seiner stärkeren und bewußten Pflege für jeden Musikunterricht erheblich an Bedeutung. Und in enger Beziehung mit Volksliedgesang und -spiel steht eine zielbewußte Erziehung des Gehörs. So hängen diese beiden Arbeitsgemeinschaften eng miteinander zusammen.

Bei dem Gregorianischen Choral handelt es sich um eine Arbeitsgemeinschaft, die sich in erster Linie an die Organisten wendet. Aber sowohl als eigene Kunstform, als auch in seinen starken Auswirkungen auf die gesamte Musikentwicklung, ist der Gregorianische Choral für jeden Musiklehrer und überhaupt für jeden ernsten Musiker von hohem Interesse und von großem Wert. Diese Arbeitsgemeinschaft soll aber nur bei genügender Beteiligung durchgeführt werden.

Bei diesem reichhaltigen und vielseitigen Programm der Schulungswoche, das nicht dahinrauschende Referate, sondern ernste Arbeit mit dem Ziel wirklicher Berufsförderung und -verbesserung bringt, sollte ein möglichst großer Kreis sich zu einer Woche fruchtbringender Arbeit und Gedankenaustausches zusammenfinden. So ergeht an alle blinden Musiklehrer und Organisten die Einladung zur Teilnahme. Und an alle Blindenanstalten und Behörden ergeht die Bitte, ihren Musiklehrern und Organisten den Besuch der Schulungswoche zu empfehlen und durch Gewährung des notwendigen Urlaubs zu ermöglichen. Auch werden alle in Betracht kommenden Stellen, insbesondere die Fürsorgevereine und die Ortsgruppen der Blindenvereine, gebeten, bedürftige Interessenten finanziell zu unterstützen.

Der Direktor der Blindenstudienanstalt
Dr. Strehl.

Der Obmann der Musiklehrergruppe
Schulmusiklehrer E. Freund.

Aus dem Jahresbericht der Niederschlesischen Provinzial-Blindenanstalt für das Rechnungsjahr 1934.

Die Niederschlesische Prov.-Blindenanstalt war seit der Abtretung Ostoberschlesiens an Polen und infolge der Einschränkung der beruflichen Ausbildung der Lehrlinge auf das wirtschaftlich vertretbare Ausmaß in ihrer Belegschaft stark

zurückgegangen. Zwecks wirtschaftlicher Ausnutzung der Blindenanstalt beschloß der Oberpräsident (Verw. des Niederschles. Prov.-Verbandes), die Taubstummenanstalt in Breslau in das Grundstück der Niederschles. Prov.-Blindenanstalt zu verlegen, wo für die Taubstummenanstalt ein besonderes Gebäude, die Blindenvorschule, bereitgestellt und ein neuer Spielplatz mit Kolonnade hergerichtet wurde. Die „Taubstummenschule Schlesien" ist somit räumlich von der Blindenanstalt getrennt, wirtschaftlich aber mit ihr verbunden.

Der Belegschaftsdurchschnitt der Blindenanstalt betrug 215 Insassen und zwar 114 schulpflichtige Zöglinge, 53 Lehrlinge und 58 Heimer. Der Belegschaftsdurchschnitt der Taubstummenschule betrug 108 Zöglinge, 70 im Internat und 38 im Externat.

Dem Haushaltsplan der Prov.-Blindenanstalt für das Rechnungsjahr 1934 war eine Belegschaft mit 215 Köpfen zu Grunde gelegt. Er schloß in Einnahme und Ausgabe mit 407 000.— RM. ab. Durch die Eingliederung der Taubstummenschule Schlesien in die Blindenanstalt wurde eine Mehrausgabe von 200 000.— RM. notwendig. Die Aufstellung des Haushaltsplanes für die beiden Anstalten geschieht in Form eines Gesamthaushaltsplanes.

Der Schulunterricht wurde in 7 aufsteigenden Klassen und einer Abschlußklasse erteilt, in der Schwachbegabte, aber noch bildungsfähige Schüler eine ihrer geistigen Verfassung entsprechende abschließende Schulbildung erhalten. Für die hochgradig schwachsichtigen Kinder waren 2 Kurse eingerichtet, in denen Unterricht im Lesen und Schreiben nach Art der Sehenden erteilt wurde. Die Abteilung für hochgradig schwachbefähigte blinde Kinder im Samariterordensstift zu Kraschnitz, Krs. Militsch, der aus Niederschlesien blinde Kinder, die im Rahmen der Blindenschule nicht mehr bildungsfähig sind, zugewiesen werden, wurde von dem Unterzeichneten im Berichtsjahre zweimal besucht. Die Provinz Oberschlesien weist hochgradig schwachbefähigte Kinder der Schwachbefähigtenabteilung der Blindenanstalt in Chemnitz zu.

Die Schulabteilung zählte zu Beginn des Schuljahres 91 zu Ende des Schuljahres 106 Schüler. Es waren 17 Aufnahmen und 2 Abgänge zu verzeichnen. Aus der Schulpflicht wurden 14 Schüler, 8 Knaben und 6 Mädchen, entlassen und traten in die Berufsausbildung über. Bei 3 Knaben und 4 Mädchen mußte die Schulpflicht verlängert werden.

Der Berufsschulunterricht wurde in 3 aufsteigenden Klassen erteilt. Daneben bestand eine Abteilung zur Ausbildung in Schreibmaschine und Korrespondenz und ein Kursus für Späterblindete zur Unterweisung in Voll-, Kurz- und Flachschrift. In der Haushaltungsschule wurden die in der Berufsausbildung stehenden Mädchen in 3 Abteilungen mit den Arbeiten und Anforderungen, die zur Führung eines einfachen Haushalts notwendig sind, bekanntgemacht. Turnen und Sport fanden ausreichende Pflege.

Musikunterricht wurde allen musikalisch befähigten Schülern und Lehrlingen nach Wahl in Violine, Klavier, Orgel, Laute, Flöte und Trompete erteilt. Das Schülerorchester und der gemischte Chor pflegten die Gemeinschaftsmusik. 9 Zöglinge nahmen an der Ausbildung zum Klavierstimmer teil.

2 Musikschüler, die in einem Sonderkursus an der Prov.-Blindenanstalt die mittlere Reife erworben und ihre musikalische Ausbildung teils in der Anstalt, teils an einem Musikseminar der Stadt Breslau erhalten hatten, bestanden vor der Staatl. Prüfungskommission die Privatmusiklehrerprüfung.

Zur Aussprache über Unterrichts- und Erziehungsfragen wurden regelmäßig Konferenzen abgehalten, an denen zum Teil auch das Erzieherpersonal und die Lehrmeister teilnahmen. Der Erörterung fachlicher Fragen dienten außerdem die Fachgruppensitzungen der Blindenlehrer. Von den Themen, die besprochen wurden, seien genannt: Das Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses in Bezug auf die Blindenanstalten — Familienkunde in der Blindenschule — Berücksichtigung der Rassenpflege in den einzelnen Unterrichtsfächern — Grundsätze für die sexuelle Belehrung und Erziehung der Jugend auf Grund des ministeriellen Erlasses vom 18. April 1933 — Praktische Vorschläge für die Verbesserung des Handfertigkeitsunterrichts in der Blindenanstalt — Nationalsozialistische Geschichtsbetrachtung — Der Luftschutzgedanke im Unterricht — Nationalpolitischer Unterricht am Staatsjugendtag — Geopolitik in der Blindenschule. —

Gemeinsame Schulfeiern wurden abgehalten am nationalen Feiertag, am Muttertag, am Volkstrauertag, am Jahrestage der nationalsozialistischen Revo-

lution, anläßlich des Todes des Reichspräsidenten von Hindenburg und der Rückkehr des Saarlandes. In der „Woche des deutschen Buches“ veranstaltete die Anstalt eine gemeinschaftliche Lesestunde. Zum Muttertag hatten die blinden Mädschen Kleidungsstücke gestrickt, die der N.S.V. zur Verwendung für bedürftige Mütter zur Verfügung gestellt wurden.

Schüler und Lehrlinge sind bis auf wenige besonders begründete Ausnahmen Mitglieder der Gliederungen der blinden H.J., deren Führer teils Lehrpersonen in der Anstalt, teils Führer der sehenden H.J. sind. Die Gliederungen der H.J. verfügen über besondere Heimzimmer in der Anstalt, in denen regelmäßige Heimabende abgehalten werden. Der Staatsjugendtag wird nach dem Ministerialerlaß vom 30. Juli 1935 durchgeführt. Für den nationalpolitischen Unterricht sind für alle Schüler der oberen Schulklassen wöchentlich 2 Stunden angesetzt.

Der nationalpolitischen Förderung der Anstaltsinsassen dienen neben den Heimabenden der H.J. und dem nationalpolitischen Unterricht der Rund- und Schulfunk sowie das tägliche Vorlesen aus Tageszeitungen für Lehrlinge und Heimer. Hochgradig schwachsichtige Lehrlinge benutzen ausgiebig das in der Anstalt eingerichtete Lesezimmer, wo eine Anzahl von Zeitungen, Zeitschriften, Büchern und Broschüren ausliegen.

Das Internat ist für die Schüler bis zum 10. Lebensjahre auf Familiengemeinschaften, für die Schüler über das 10. Lebensjahr und die Lehrlinge auf die Kameradschaften der Gliederungen der H.J. aufgebaut. Die Kameradschaften wohnen und schlafen zusammen und stehen unter einem Kameradschaftsführer, dessen Befugnisse eine Anweisung regelt. Er ist auch verpflichtet, jeden Morgen 5 Minuten nach dem Wecken mit seiner Kameradschaft im Anstaltsgarten 10 Minuten Frühgymnastik nach einer vorgeschriebenen Reihenfolge durchzuführen.

Im übrigen verlief die Jugendpflege in den üblichen Formen. Besonderer Beliebtheit erfreuten sich Volkstänze, offene Singstunden und Theaterspiel. Für städtische Konzerte und Theatervorführungen wurden Freikarten zur Verfügung gestellt, in der Anstalt selbst von Künstlern und Schauspielern Konzerte und Theatervorführungen veranstaltet. Die Mädel des B.D.M. verbrachten 3 Tage in der Jugendherberge zu Seitenberg i. d. Grafschaft Glatz, die Jungens der H.J. 6 Tage in der Jugendherberge zu Ziegenhals O.-Schl. und unternahmen von da aus Ausflüge. Die älteren Schulkinder machten eintägige Ausflüge. Erwähnt seien noch das Sportfest der männlichen Jugend mit leichtathletischen Kämpfen und ein Nachtmarsch der H.J. mit Geländeübungen. Bei der Adventsfeier beschenkte der B.D.M. ein Kind blinder Eltern mit selbst angefertigten Kleidungsstücken. Die Beschäftigung der Schuljugend in der Freizeit wurde vom Pflegepersonal unter Anleitung durch die Jugendleiterin planmäßig durchgeführt.

Die berufliche Ausbildung der Lehrlinge in der Korb- und Bürstenmacherei, Matten- und Stuhlflechterei, vollzog sich in 5 Lehrwerkstätten. Die Anzahl der in der Berufsausbildung stehenden Zöglinge betrug zu Beginn des Berichtsjahres 37, zu Ende des Berichtsjahres 51. Als beruflich ausgebildet wurden entlassen 3 Bürstenmacherinnen und 3 Korbmacher, die vor der Prüfungskommission der Handwerkskammer die Gesellenprüfung mit „gut“ bestanden. Ein Lehrling mußte krankheitshalber aus der Berufsausbildung ausscheiden.

Auf Grund der Neureglung, daß den Lehrlingen während ihrer Ausbildungszeit 40 % des Gesellenlohnes als Arbeitsprämie auf der Sparkasse zinsbar angelegt wird, konnten die zur Entlassung kommenden Handwerker zur Beschaffung ihrer Entlassungskleidung und des Handwerksgeräts Beträge beisteuern. In Zukunft soll der aufgesparte Betrag zur vollen Deckung der Kosten hinreichen; dadurch wird dem Uebelstand gesteuert, daß die anstaltsentlassenen Lehrlinge vielfach ohne Handwerksgerät blieben, weil die Bezirksfürsorgeverbände sich zu dessen Beschaffung nicht gesetzlich verpflichtet fühlen.

Die Entlassungen der ausgebildeten Lehrlinge wurden durch Besuche im Elternhaus vor der Entlassung durch den Anstaltsdirektor vorbereitet. Ebenso wurden im Berichtsjahre über 80 anstaltsentlassene erwerbstätige blinde Handwerker in der Provinz Niederschlesien durch den Anstaltsdirektor besucht. Anläßlich dieser nachgehenden Fürsorge fand sich Gelegenheit, die der Provinzial-Verwaltung bereits gemeldeten vorschulpflichtigen blinden Kinder zu besuchen und daraufhin zu prüfen, ob sie in Bezug auf ihr Sehvermögen und ihre geistigen und physischen Kräfte unter das Beschulungsgesetz fallen. Gleichzeitig wurde den Eltern Anleitung zur zweckmäßigen Erziehung ihrer Kinder gegeben. Das Kinder-

gartenproblem für blinde Kinder findet durch diese seit einigen Jahren geübte Praxis eine Notlösung.

Der Gesundheitszustand der Anstaltsinsassen war befriedigend. Die Zahl der Krankenhausfälle nahm erheblich zu, was darin begründet liegt, daß im Berichtsjahre die Auswirkungen des Sterilisationsgesetzes einsetzten. Von 93 insgesamt gemeldeten Fällen, wurden im Laufe des Berichtsjahres 34 Schüler, Lehrlinge und Heimer sterilisiert.

Die Substanzbetreuung erforderte die Aufwendung von Mitteln für die Instandsetzung von Dächern und Renovationen. Die Verlegung der Taubstummenanstalt in die Räume der Blindenanstalt machte umfangreiche Umbauten sowohl in dem für die Taubstummen zur Verfügung gestellten Gebäude, als auch im Haupt- und Schulgebäude der Blindenanstalt notwendig. Erwähnt sei schließlich, daß für die Anstaltsaula eine besondere Heizanlage eingebaut wurde.

Der Werkstättenbetrieb der Blindenanstalt beschäftigte in der Korb- und Bürstenmacherei, in der Matten- und Stuhlflechterei und an den Webstühlen insgesamt 100 Lehrlinge und Heiminsassen, 50 blinde Lohnarbeiter aus der Stadt Breslau und 75 freischaffende Bürstenmacher aus der Provinz Niederschlesien. Neben übertariflichen Löhnen wurden, um den Charakter des Werkstättenbetriebes als Fürsorge- und Wohlfahrtsbetrieb zu betonen, den blinden Arbeitern am Schluß des Rechnungsjahres Arbeitsprämien ausgezahlt, wobei das Leistungsprinzip zu Grunde gelegt und den sozialen Gesichtspunkten durch Gewährung von Frauen- und Kinderzulagen Rechnung getragen wurde. Für Notstandsbeihilfen stand für die blinden Werkstättenarbeiter ein Wohlfahrtsfonds in Höhe von RM. 5300.— zur Verfügung.

Der Gesamtumsatz an Waren ist gegen das Vorjahr gestiegen. Im Interesse der Arbeitsbeschaffung für die anstaltsentlassenen Blinden wurde der Hausierbetrieb mit Blindenwaren weiter ausgebaut und nach den Bestimmungen des Gesetzes zur Aenderung der Gewerbeordnung vom 3. Juli 1934 und der Verordnung zur Durchführung des § 56a Abs. II der Gewerbeordnung vom 1. Oktober 1934 gestaltet.

Die Aufenthaltsräume für Männer und Frauen, in denen die im Werkstättenbetriebe tätigen Lohnarbeiter ihre Freizeit verbringen, wurden in einfacher und geschmackvoller Weise ausgestattet und mit Kleiderschränken und Radioempfangsgerät versehen. Bei einer Besichtigung der Werkstätteneinrichtungen durch den Gauobmann der Arbeitsfront für Verwaltungen und öffentliche Betriebe brachte dieser seine Anerkennung zum Ausdruck.

Die Anregungen des Führers der Deutschen Arbeitsfront, Dr. Ley, bezüglich der Betriebsappelle wurden in der Form verwirklicht, daß jeden Sonnabend zu Beginn des Dienstes durch die Werkmeister in den einzelnen Werkstätten Betriebsappelle abgehalten werden, an denen Lehrlinge, Heimer und freischaffende Blinde teilnehmen. Zu Beginn und Schluß der Betriebsappelle wird je 1 Strophe eines nationalen Liedes abgesungen, ferner ein Morgenspruch gesagt oder Worte des Führers oder führender Persönlichkeiten verlesen und die Frage gestellt, ob jemand noch eine Forderung an den Betrieb habe.

Erwähnt sei noch, daß die Werkstättenarbeiter mit einem Zuschuß aus dem Wohlfahrtsfonds einen Autobusausflug unternahmen. Der Hauptanteil der Kosten wurde von den Teilnehmern selbst getragen und während des Jahres durch Beiträge zu einer Ausflugskasse aufgespart.

Die Druckerei und Buchbinderei schloß mit einem Ueberschuß von RM. 78.36 ab. Gedruckt wurden für den eigenen Verlag Werke mit nationalsozialistischem Gedankengut zur Verwendung im Unterricht; außerdem erledigte die Druckerei Aufträge der Notenbeschaffungszentrale in Berlin und des Vereins zur Förderung der Blindenbildung in Hannover.

Die Betriebsgemeinschaft der Blindenanstalt marschierte im Berichtsjahre geschlossen auf dem nationalen Feiertag, im August 1934 beim Gauaufmarsch der Arbeitsfront und anläßlich des Besuches des Führers der Deutschen Arbeitsfront, Dr. Ley, am 3. November 1934.

Als Betriebsgemeinschaftsfeste, an denen auch die Insassen der Blindenanstalt und des Blindenheims teilnahmen, wurden gefeiert das Faschingsfest, das Gartenfest im Sommer, das Weihnachtsfest und ein Theaterabend, gegeben von stellungslosen Schauspielern der Stadt Breslau. Ohne Beteiligung der Anstaltsinsassen fanden sich Beamten, Angestellten und Arbeiter mit Angehörigen zu

Geselligkeit und Tanz zusammen am Vorabend des Gedenktages der nationalsozialistischen Revolution und am nationalen Feiertag. Vertreter des Gaues und seiner Untergliederungen der Arbeitsfront waren als Gäste anwesend.

Ende März 1934 ermöglichte die Betriebsgemeinschaft einem ihrer Mitglieder aus den Arbeiterkreisen mit „Kraft durch Freude“ eine Seefahrt an die englische Küste.

Gemeinschaftlicher Rundfunkempfang in der Anstaltsaula für Anstaltsinsassen und Mitarbeiter wurde durchgeführt anläßlich der Gedächtnisfeier für den verstorbenen Reichspräsidenten von Hindenburg, anläßlich der Rede des Führers aus Hamburg zur Volksabstimmung im August 1934 und zur Saarfeier im März 1935.

Zur politischen Schulung der Beamten, Angestellten und Arbeiter der Blindenanstalt sowie der erwachsenen Anstaltsinsassen und freischaffenden Blinden aus der Stadt Breslau wurde auf Antrag von der Kreisleitung der NSDAP. Breslau ein Schulungskursus durchgeführt, der in wöchentlichen Abständen 10 Vorträge umfaßte. Für musikalische Umrahmung der politischen Veranstaltungen sorgte das Schülerorchester und der Anstaltschor.

Der Bericht schließt mit dem Gedenken an den früheren Dezernenten der Blindenanstalt, Herrn Landesrat Gößl, der im Frühjahr 1935 starb. Ueber seinen Verlust trauerte die ganze Anstaltsgemeinde. Kretschmer.

Bibliographische Rundschau.

Bücherschau.

Gunnar Gunnarsson, Das Haus der Blinden. Erzählung. Aus dem Dänischen übertragen von Edgar H. Schaper. Im Insel-Verlag zu Leipzig. (1935.) Insel-Bücherei Nr. 474.

Gemessen an unseren deutschen Erzählern, den bekannten, altvertrauten, haben die uns zwar wesensverwandten nordischen Novellisten fast immer etwas Quälendes, Grüblerisches, überfeinert Sensibles. Ihre Menschen sind äußerlich glasiert, kalt, reagieren auf die feinsten Regungen, und sollten diese nur im Schwingen der Stimmen liegen. Alles an ihnen wirkt fast symbolhaft; in schroffer Unerbittlichkeit stehen sie da wie die Berge des Nordens, hart und klar in den Konturen wie die Berge des Nordens, wenn die harten Tinten von ihnen ausstrahlen. Fast scheinen alle einem unerbittlichen Verhängnis ausgeliefert zu sein, aus dem es kein Entrinnen mehr gibt, wenn schon Geschehen und Wort aus der Sphäre des oft Kindischen, niederdrückend Alltäglichen genommen zu sein scheinen; aber immer springt es uns an wie Tod und Gefahr und Verhängnis.

Aber die Nordischen meistern das Wort in Kraft und dichterischer Schöne selbst im erdniedergezogenen Kleinen des Lebens, das niemals Idylle und Kleinbild ist, sondern Ausschnitt ist und bewußt dem Bau großen volkhaften Lebens eingeordnet. Wie eine gewaltige Glocke steht alles umschließend die große Idee über der Kleinheit von Wort und Tun. Es ist unausgesprochen das große Gesetz des Blutes, das die Menschen handeln läßt, unausgesprochen der große Raum für den und auf dem alles Handeln sich vollzieht, alles für die heimische Erde.

Der grüblerische Isländer Gunnarsson, dessen obengenannte Erzählung eben im Insel-Verlag in deutscher Uebersetzung erschienen ist, trägt unverkennbar nordische Züge, wenn die oben versuchte Charakteristik für die nordischen Erzähler kennzeichnend ist.

Zwei Blinde: Sigurbjörn und Hjört, zwei hartwillige, eigengekantete Gestalten! Wir können ihr Denken, — denn das Handeln in dieser Erzählung wäre bald gesagt, — nicht bis in die Einzelfasern sezieren, aber soviel läßt sich aus der Alltäglichkeit der Momente, die sie zum Sprechen bringen, entnehmen, daß zwei Dinge ihr Harren auf Licht begleiten, das nicht allzu weit, doch noch zu weit, um heute schon greifbar zu sein, in Fernen winkt: Freude am Besitz und Ergehen in den zu nichts verpflichtenden Weiten der Erinnerung bei dem einen, und bei dem anderen Unbeschwertsein mit der Last des Besitzes und Ueberwinden der Blindheit mit Unbekümmertsein, da eben alles so abläuft, wie „er es sich gedacht“ und wie man es eben „sieht“. J. Mayntz.

D. H. Lawrence, Der Blinde. (Novelle aus der Sammlung: Der Marienkäfer.) Aus dem Englischen übertragen von Karl Lerbs. Im Insel-Verlag, Leipzig 1934.

Dichtern soll man nicht beizukommen versuchen mit den Kategorien einer zünftigen Psychologie; in erhöhtem Maße gilt dies dann, wenn Blinde und Blindheit Gegenstand ihrer Dichtungen sind. Dennoch aber stehen wir oft überrascht vor der tief einsichtsvollen Fassung seelischer Resonanzen, wenn Psychologisches als Abstraktum Sein und Sinn verloren hat, und alles nach Verstehen, nach Menschennähe ruft.

Die Novellen des Engländers D. H. Lawrence sind geistreich zugespitzte Gespräche, eingebettet in karges Handeln; im Dialog offenbaren sich die feinen Schwingungen der Menschenseelen, aufschlußreich wäre ein Vergleich mit den rein nordischen Erzählern.

Wie doch überall und immer wieder das Erlebnis des großen Krieges in den Erzählungen wiederkehrt, heute mehr denn je! Und so tun wir auch hier den Blick auf die „andere Seite". Die Geschichte eines englischen Kriegsblinden lebt auf in zuchtvoll gebundener Fassung. Der blinde Soldat kehrt heim aus dem zermürbenden Grabenkrieg in Flandern. In fast völliger Einsamkeit lebt er mit seiner Frau in unsagbar naher Vertrautheit nun ein ganzes Jahr auf seinem Gute. Das Leben war für den Blinden immer noch reich in dieser Stille und Dunkelheit und „ganz erfüllt von dem beinahe unbegreifbaren Frieden, den die unmittelbare Berührung mit dem Lebendigen schenkt." Nun kam freilich eine Zeit, in der dieser zauberische Glanz verblich, die ewige Zweisamkeit lastete wie ein Gewicht auf ihren Seelen. Auch der Versuch, neue Verbindungen mit der Außenwelt zu knüpfen, war nutzlos. Selbst das Kind, dessen nahes Sorgeheischen täglich gewisser wurde, brachte nur neue Unruhe, ihr, der Frau, ward diese neue Unruhe aufgebürdet. Wie würde sie dann noch für den Mann sorgen können, dessen schwarzer Trübsinn eine ganze Sorge forderte?

Doch die Sicherheit und Gewißheit einer starken Freundschaft, die dem Blinden unvermittelt naht, wird zur Ebene, auf der sich die neue Zukunft weitet.

Wie Lawrence die Blindenseele sieht, zeigen folgende Stellen: „Er (der Blinde) schien zu wissen, wo sich die Gegenstände befanden, noch bevor er sie anfaßte. Es war ihm eine Lust, sich so durch die Welt der Dinge zu wiegen, getragen gleichsam von der Flut des Vorherwissens, das aus dem Blute kam." „Solange er diese blutmäßige, ungestörte Unmittelbarkeit der Fühlung mit der Welt des Greifbaren besaß, war er glücklich und wünschte sich die Einschaltung bewußter Gesichtswahrnehmung gar nicht." „Er versuchte gar nicht, sich zu erinnern, sich die Dinge in Bildern vorzustellen. Die neue Bewußtseinsart der unmittelbaren Berührung ersetzte ihm durchaus das Rückgreifen auf optische Erinnerungsbilder."

Zünftig gesprochen: Psychologie des Späterblindeten! Wie eigenartig: Man prüfe die meisten Dichtungen, die von Blinden handeln: In fast allen Fällen müht sich der Dichter nachempfindend um die Gestaltung der Seele derer, denen ein hartes späteres Geschick die strahlende Helle nahm und Nacht herrschen ließ, für und für!

J. Mayntz.

Kurt Martens, Die Tänzerin und der Blinde. Erzählung. Volkstümliche 25-Pfg.-Bücherei, Nr. 11. Herausgeber: Kurt Arnold Findeisen. Berlin 1935.

Erschütternd groß ist dies Büchlein nicht, sein gerüttelt Maß von Phantastik ist ihm eigen, und von mancher Seite flimmert es uns an wie Film mit Diva-Kult und sagenhaftem gutem Gold und fremden Ländern und Menschen. Dennoch können wir seinen Gestalten nicht ganz die Sympathie versagen. Selbst der Blinde, anfangs vor dem Reichtum sowohl als auch vor der Schönheit und sprudelnden Lebendigkeit ins Hintertreffen gedrängt, vermag am Ende sein großes Herz doch glaubwürdig zu offenbaren. Als die wankende Erde auf Sizilien die um den Besitz des schönen, reinen Mädchens — die Tänzerin — Streitenden erschlug, wächst in dem Blinden die Kraft, die Verlassene in die Geborgenheit seines Schutzes zu nehmen. „Im Besitz eines Schatzes, dessen Schönheit und Kostbarkeit er allein noch zu würdigen verstand, wo für die anderen der Wert gesunken war, fühlte er die Kraft seines Körpers und seiner liebereichen Seele ins Unermeßliche wachsen." J. Mayntz.

Siegfried Berger, Die tapferen Füße. Verlag Friedrich Stollberg, Merseburg 1935. (Besprochen nach der Punktdruckausgabe im Verlag der Studienanstalt Marburg.)

Dr. Siegfried Berger, Landesrat und Dezernent der sächsischen Blindenanstalten, gedenkt in der kurzen Erzählung „Blind", die dem Rahmen der Sammlung „Die tapferen Füße" einbezogen ist, des blindgeschossenen Kameraden. Als die Gewißheit war, daß nun ewig Nacht um den Soldaten sein müsse,

als alles Wollen wie gelähmt schien, da vermag rührende Rücksicht auf die Mutter sein tapferes Soldatenherz wieder aufzurichten, und sein Sinnen und Denken ward von dem Wollen erfüllt, auf daß die Mutter nicht zu sehr erschrecke, erhobenen Hauptes, allein, ihr entgegenzugehen. „Und der Kamerad Werner marschierte täglich auf seinen tapferen Soldatenfüßen in die fremde, feindliche, unsichere Dunkelheit hinein und legte bald auf eine rührende, steife Weise etwas Schwung in seine Schritte, warf ein wenig die Knie und trug den Nacken steif." Die Mutter aber grüßte ihn „mit fester Stimme und lobte seinen tapferen Schritt." J. Mayntz.

Louis Vetter, Der Blinde. Kriminalroman, Berlin 1935. (Auffenberg, Verlagsgesellschaft, Landhaus Ravensberg, Berlin-Wilmersdorf.)

Wenn dies wieder ein richtiger „Vetter" ist, „dieser Kriminalroman mit seinen tollen Einfällen, sprudelnden Schilderungen und ungeahnten Verwicklungen", dann gelüstet's uns nicht nach der Bekanntschaft mit den anderen „Vettern". Man nimmt es jedoch keineswegs tragischer als notwendig, wenn die Gestalt des Blinden in irgendwelchem Schrifttum einmal mehr oder weniger verzeichnet ist, trägt aber das Federerzeugnis als Titel geradezu die Kennmarke „der Blinde", dann erwartet man Psychologisches, Soziologisches oder doch ein irgendwie zwischenmenschheitlich Bestimmtes, das in etwa an das Problem Blindheit-Menschheit heranführt. Daß es aber auch ohne Beschwernis mit solchen Dingen zu 252 Seiten Text gebracht werden kann, zeigt dieser fulminante Kriminalroman, für dessen „Milieu" folgende „Hochstelle" bezeichnend ist: „Eine unterdrückte Stimme (stockdunkles Zimmer): „Vorsicht, Freunde! Seitdem ich blind bin, habe ich mich jahrelang daran gewöhnt, nur nach dem Gehör zu schießen! Das geringste Geräusch verrät mir, wo ihr steht . . ."

Herrlich das Gruseln, das uns nun alle überfallen muß! J. Mayntz.

Aus Zeitschriften.

Hubert Horbach, Zur Berufsausbildung blinder Lehrlinge. Die deutsche Sonderschule. Organ der Reichsfachschaft V, Sonderschulen im NSLB. 2. Jahrg., Heft VII, S. 553—563.

Ausgehend von blindenpsychologischen Erwägungen, die hervorheben, daß die durch physiologische Hemmungen bedingten Engen und Abseitsstellungen des Blinden immer weitergehend ausgeglichen werden müssen durch bewußtes Einbeziehen in die sozialen Verpflichtungen unserer Zeit und Weltanschauung, stellt der Verfasser die Forderung auf: In dem Blinden ist der unbezwingbare Drang zu wecken, sich in die Reihe der im Lebenskampfe stehenden Volksgenossen einzugliedern. Von dieser Ebene aus werden dann die geistigen und praktischen Seiten der Blinden-Berufsausbildung immer in Beziehung zu tatsächlich Möglichem verantwortungsvoll behandelt.

H. Horbach, Die neuen Verordnungen über den vorläufigen Aufbau des deutschen Handwerks in ihrer Bedeutung für das Blindenhandwerk.
Die Rheinprovinz. Amtliches Organ des Landeshauptmanns. XI. Jahrgang, Heft VII, S. 471—474.
Eine notwendige und wirksame Ergänzung zu der obengenannten Arbeit gibt der Verfasser in den grundlegenden Ausführungen, die sich befassen mit der neuen Lage des Blindenhandwerks nach der Neuordnung des Handwerks überhaupt. Die Ausführungen beziehen sich auf: Prinzip der Leistungsfähigkeit und Behinderung durch Blindheit, Frage der Meisterprüfung bei Blinden, Uebergangserleichterungen auch für Blinde, Einstellung von Blinden als Gesellen, Blinde und Behördenaufträge, öffentliche und private Blindenwerkstätten, Fragen des Warenabsatzes.

Deutschlands kriegsblinde Hand- und Kopfarbeiter. Der Kriegsblinde. Zeitschrift der NSKOV, Fachabtlg. Bund erblindeter Krieger e. V. 19. Jahrgang, Nr. 6.

Der Aufsatz enthält eine Reihe wertvoller Schrifttumshinweise, aus denen ein Ueberblick zu gewinnen ist über die Zahl der Kriegsblinden in Deutschland und über Art der Kriegserblindung. (1922: 2547 Kriegsblinde in Deutschland, nach einer genaueren Zählung und unter Einbeziehung von Grenzfällen: 2903. Davon in 2677 Fällen Einwirkung durch Explosion und Artilleriegeschoß, in 667 Fällen durch Gewehrschuß, in 162 Fällen durch andere Gewalteinwirkungen.)

Aus der Geschichte der Sächsischen Blindenanstalt. Nachrichten für Blinde und Blindenfreunde in Sachsen. 3. Jahrgang, Nr. 12.

In vorstehend genannter Zeitschrift finden sich im Abdruck zwei für die Geschichte des deutschen Blindenwesens interessante Dokumente. Es handelt sich um zwei eigenhändige Niederschriften Flemmings aus den Jahren 1809 und 1835. — Die gleiche Nummer bringt einen aufschlußreichen Bericht über die BDM - Arbeit in der Blindenanstalt Chemnitz.

Georg Schutkowski, Die Vorlesemaschine. Die Umschau in Wissenschaft und Technik. XXXVII. Jahrg., 30. Heft, S. 578—580.

Der bibliographischen Vollständigkeit halber weisen wir auch auf diese länger zurückliegende Abhandlung hin. Zweifellos wird der Konstrukteur inzwischen Fortschritte erzielt haben, doch wird im Prinzip sein Werk, falls es lebensfähig ist, immer das gleiche bleiben. Der Verfasser schreibt: „Lange Zeit hat sich die Technik vergebens bemüht, für Blinde den Schwarzdruck auf optisch-elektrischem Wege in Laute oder Blindenschriftzeichen umzuwandeln (Optophon, Visagraph, Foto-Elektrograph). Die Lösung dieses Problems gelang durch die Einführung des Prinzips der „optischen Kongruenz“, das von dem Verfasser bereits vor längerer Zeit erfunden wurde.“ Der Aufsatz ist schön und anschaulich bebildert.

J. Mayntz.

Schriftleitung: Hauptschriftleiter: Direktor G. Heinz, Nürnberg N., Kobergerstraße 34. Originalbeiträge, Mitteilungen, Buchsendungen gehen an den Hauptschriftleiter.

Als Mitschriftleiter amtieren: Direktor E. Bechthold, Reichsfachgruppenleiter für Blinden- und Sehschwachenlehrer der Fachschaft V, Sonderschulen, Halle (Saale), Bugenhagerstraße 20. Blindenoberlehrer Jos. Mayntz, Düren, Meckerstraße 1—3. Für den Anzeigenteil verantwortlich: Ant. Rehm, Düren.

D. A. II. 35: 300.





Oktober 1935

55. Jahrgang Heft 10



Herausgegeben
von der Fachgruppe Blindenlehrer im NSLB.

Hauptschriftleiter: Direktor Georg Heinz, Nürnberg

Kommissionsverlag: Dürener Druckerei und Verlagsgesellschaft m. b. H., Düren-Rl.

Die Zeitschrift ist Organ des deutschen Blindenfürsorgeverbandes und des Vereins zur Förderung der Blindenbildung und der Fachgruppe Blindenlehrer im N.S.L.B. Sie erscheint in der Regel Mitte eines jeden Monats und ist in Deutschland und Österreich nur durch die Post zu beziehen.

Der Bezugspreis beträgt vierteljährlich 2.70 RM.

Inhalt:

Deutsche Blindenfürsorge
(Der Blindenfreund)

55. Jahrgang | Oktober 1935 | Heft 10

Führerworte.

„Wir wollen ein hartes Geschlecht heranziehen, das stark ist, zuverlässig, treu, gehorsam und anständig, so daß wir uns unseres Volkes vor der Geschichte nicht zu schämen brauchen.“

Adolf Hitler
zur Wehrmacht am Reichsparteitag der Freiheit.

Reichsparteitag der Freiheit 1935.

Hans Siclaff, Blindenreferent im Hauptamt für Volkswohlfahrt.

Zum siebenten Male fand in Nürnberg der Reichsparteitag der NSDAP statt. Er stand unter einem besonderen Zeichen, es war der „Reichsparteitag der Freiheit“. Dem heurigen Parteitag wurde diese besondere Ehrenbezeichnung gegeben, weil dem deutschen Volke durch seinen Führer Adolf Hitler die Wehrfreiheit und Wehrpflicht wiedergegeben worden war. Mit der großen Tat hat das Deutsche Reich im staatspolitischen Sinne seine volle Souveränität erhalten. Die Wiedereinführung der allgemeinen Wehrpflicht hat das deutsche Volk wieder zu einem freien, selbständigen Volke gemacht, das nunmehr endgültig von den Ketten des Versailler Vertrages befreit in der Lage ist, sich das Instrument zu schaffen, durch das allein ein Volk seine Freiheit bewahren kann, nämlich ein Volksheer, in dem zu dienen für jeden Volksgenossen es höchste Ehre und Pflicht ist. Dieses Volksheer bildet den Spiegel eines Volkes, in ihm sind Vertreter aller Berufe zusammengefaßt, in ihm tritt Volksgemeinschaft und Volksverbundenheit am stärksten ans Tageslicht, in dem der Arbeiter des Geistes mit dem Arbeiter der Faust Schulter an Schulter in treuer Pflichterfüllung und strengem Gehorsam zum Schutze seines Volkes und Landes steht. Was artfremde Elemente mit Hilfe überstaatlicher Mächte zerschlagen hatten, das wurde im Frühjahr 1935 von dem Führer des deutschen Volkes wieder neugeschaffen, ein Volksheer, das an die Stelle einer besoldeten Reichswehr getreten ist. Daher kann mit vollem Recht der Reichsparteitag des Jahres 1935 der NSDAP als der Reichsparteitag der Freiheit bezeichnet werden, der vom 10.—16. September in der früheren freien Reichsstadt Nürnberg abgehalten wurde.

Würdig hatte sich die alte Stadt Nürnberg geschmückt, um in seinen Mauern die Tage festlich begehen zu können. Die historischen Häuser-

fronten waren mit grünen Girlanden, Fahnen und Teppichen geschmückt, die Fenster der alten ehrwürdigen Patrizierhäuser von Kränzen umrahmt, die mit goldenen Bändern durchflochten waren. Golden leuchteten aus diesem Häuserschmuck die vielfach angebrachten Hakenkreuze. Von Dächern und Hausfirsten wehten die Fahnen der nationalen Erhebung im Verein mit den alten Reichsfarben schwarz-weiß-rot. Dieser festliche Eindruck der Stadt teilte sich auch den Bewohnern und Gästen mit, die in unabsehbaren Scharen durch die Straßen und über die Burg wallten, durch die Straßen, auf denen schon vor Jahrhunderten deutsche Männer und Frauen gewandelt waren, die durch ihre Kunst und ihren Fleiß den Ruf deutscher Sitte und Art, deutschen Wesens und Könnens in die Welt hinausgetragen hatten. Es sind dieselben Häuser und Straßen, in denen und auf denen deutsche Künstler wie Albrecht Dürer und Peter Vischer, Handelsherren wie Pirkheimer gelebt und gewirkt hatten. Hoch über der Stadt herabschauend auf das weite Dächermeer der alten Häuser, die umfriedet und bekränzt sind von der trutzigen Stadtmauer mit ihren Türmen und Wehrgängen, ragt die Burg von Nürnberg. Auf ihr hatten die Burggrafen von Zollern ihren Sitz, die im Anfang des 15. Jahrhunderts die Aufgabe zugewiesen erhielten, im hohen Norden des heiligen römischen Reiches deutscher Nation einen Staat zu gründen, der den späteren Jahrhunderten den Stempel des Fleißes und der Ehrlichkeit, des Gehorsams und treuester Pflichterfüllung verleihen sollte, einen Staat, der seinen Ausdruck fand in der Forderung des großen Philosophen von Königsberg durch seinen kategorischen Imperativ. Es ist eine Bestimmung des allmächtigen Lenkers der deutschen Geschicke, daß aus der alten freien deutschen Reichsstadt der Aar seinen Flug beginnen mußte, der das zweite Deutsche Reich dem Volke schenkte, um nach seinem Niedergange wiederum aus dieser alten historischen Stadt sich zum neuen Siegesfluge für das Dritte Reich zu erheben.

Eröffnet wurde der Reichsparteitag am Abend des 10. Septembers 1935 durch die feierliche Ueberreichung des Reichsschwertes an den Führer und Kanzler des Deutschen Reiches Adolf Hitler durch den Oberbürgermeister der Stadt Nürnberg. Im Kaisersaale des Rathauses der Stadt, in dem Saale, in dem bereits vor Jahrhunderten Reichstagungen des heiligen römischen Reiches deutscher Nation stattgefunden hatten. Diese Ueberreichung des Reichsschwertes sollte wie ein Symbol dem Gefühle des gesamten deutschen Volkes Ausdruck geben, daß der Führer und Kanzler des deutschen Volkes der wahre Schirmherr und Schützer der deutschen Lande ist. Mit dieser feierlichen Uebergabe des Reichsschwertes wurde eine Reihe von Tagen der Arbeit und der Ehrungen eröffnet, die im Gesamtbild dem Willen des deutschen Volkes und seiner Führung den Ausdruck gaben, frei zu sein von jeder Bevormundung des Auslandes und gewillt, diese Freiheit bis zum Letzten zu verteidigen. Dieser Wille zur inneren und äußeren Freiheit offenbarte sich in jeder Rede, die dem deutschen Volke auf den Tagungen des Parteikongresses und den Sondertagungen übermittelt wurde. In den einzelnen Sondertagungen, die sich gesondert mit jedem Bestandteil des deutschen Volkes beschäftigten, trat immer wieder die Forderung des Nationalsozialismus zu Tage, daß jeder Volksgenosse nicht sich selbst, sondern der Allgemeinheit zu dienen habe. Ganz besonders scharf wurde diese Forderung des Nationalsozialismus auf der Sondertagung des Hauptamtes für Volkswohlfahrt zum Ausdruck

gebracht, in dem sein Hauptamtsleiter, Pg. Hilgenfeldt, den Satz prägte: „Das Recht in der Gemeinschaft kann niemals größer sein als die Pflicht gegenüber der Gemeinschaft.“ Der Freiheitswille des deutschen Volkes und seine Wehrfähigkeit erhielt seinen sichtbaren Ausdruck durch den erhebenden Vorbeimarsch der Formationen der NSDAP und des deutschen Reichsheeres. Ein unvergeßlicher und erhebender Anblick war der Vorbeimarsch des Arbeitsdienstes, der Formation, die in planmäßiger Arbeit deutschen Boden für die Ernährung des Volkes urbar macht in erster Linie die Vorbedingungen für die Verbundenheit von Blut und Boden schafft. Ihm gleich war der Vorbeimarsch der SA, SS und der politischen Leiter, die alle als die politischen Soldaten des deutschen Volkes jahraus, jahrein in treuer Pflichterfüllung alle Kräfte daran setzen, das deutsche Volk von fremden Elementen zu befreien, fremdartige und deutschfeindliche Gesinnung auszumerzen und auch den noch fernerstehenden Volksgenossen zur nationalsozialistischen Idee zu führen. Stundenlang zogen diese Reihen der Kämpfer der Bewegung in straffester Ordnung und bei klingendem Spiel an ihrem Führer und seinen Mitarbeitern vorüber und zeigten, daß Deutschland nicht mehr ohnmächtig am Boden liegt, sondern geleitet von dem Willen eines Einzigen und erfüllt von der Idee des Volkstums und der Blutsverbundenheit in der Lage ist, alle Versuche feindlicher Elemente restlos zu vernichten, die die Freiheit und Selbständigkeit des deutschen Volkes irgendwie zu beschränken versuchen. Während die Formationen der Bewegung dem Zuschauer den Garanten des inneren Friedens und der Sicherheit zeigten, gaben die Vorführungen des Reichsheeres ein Bild von der wiedergewonnenen Wehrhoheit des Deutschen Reiches. Die straffe Ordnung und Disziplin und das hervorragende Zusammenarbeiten der einzelnen Waffengattungen bei den Vorführungen des Reichsheeres zeigten, daß das neue deutsche Reichsheer in alter Tradition in der Lage ist, den jahrhunderte alten Ruhm der deutschen Waffen auch für die fernste Zukunft aufrecht zu erhalten. Die Veranstaltungen des Reichsheeres und seiner anschließenden Parade gaben die Ueberzeugung, daß das deutsche Volk ohne Besorgnis kommenden Tagen ins Auge schauen kann. Der kleine Ausschnitt aus der neuen deutschen Armee hat gezeigt, daß die Zeiten vorüber sind, wo deutsches Land wehrlos den Gelüsten mißgünstiger Nachbarn ausgeliefert ist, und daß dem deutschen Staatsbürger wiederum ein starker Schutz an den deutschen Grenzen erwachsen ist. Auch den Militärattaché fremder Staaten, die den Darbietungen und Vorführungen des Reichsheeres beiwohnten, muß die Ueberzeugung gekommen sein, daß Deutschland nicht mehr der Spielball fremder Nationen ist.

Seinen Abschluß fand der Reichsparteitag durch eine Tagung des Reichstages, auf der dem deutschen Volke und dem gesamten Auslande Gesetze verkündet wurden, die dazu dienen werden, endgültig den Einfluß und das verbrecherische Wirken artfremden Blutes im deutschen Volkskörper zu vernichten. Die Veröffentlichung dieser Gesetze war der Schlußstein zu dem Reichsparteitag der Freiheit, der nicht nur dem deutschen Volke, sondern einer ganzen Welt vor Augen geführt hat, daß Nationalsozialismus und Reichsheer in der Lage und bereit ist, die deutschen Belange zu verteidigen und die deutsche Idee über die Grenzen des eigenen Vaterlandes hinaus einst der gesamten Welt zu übermitteln. Dem Teilnehmer des Reichsparteitages der Freiheit mußte die Ueber-

zeugung werden, daß die Zeit nicht mehr fern sein wird, wo das alte Wort aus dem deutschen Mittelalter zur Wirklichkeit sich gestalten wird:

„An deutschem Wesen soll einst die Welt genesen.“

Familienkunde in der Blindenschule.

K. Messerschmidt, Neuwied.

I.

Wohl selten hat ein Volk einen Umformungsprozeß von gleichem Ausmaß und solcher Tiefgründigkeit durchlaufen müssen, wie ihn das deutsche Volk gegenwärtig erlebt. Und fragen wir nach der innersten Notwendigkeit und Berechtigung dieses bis in die letzten Tiefen greifenden Wandlungsprozesses, so stehen wir unmittelbar vor dem elementaren deutschen Lebens- und Daseinswillen. Das deutsche Volk ging mit immer zunehmender Schnelligkeit in einen Niedergang hinein, an dessen Ende notwendig seine Ausschaltung als Macht im Weltgeschehen, sein Verfall als Volk, das Ende seines geschichtlichen Seins stehen mußte. Forschen wir den Ursachen dieses Niederganges nach, so stoßen wir in den letzten Tiefen auf lebensabgewandte, ja im innersten Kern lebensfeindliche philosophische Konstruktionen, deren Umsetzung in die praktische Lebensgestaltung als ein „Verlieren der Verbindung zwischen Mensch und Natur, zwischen Mensch und Leben, zwischen dem Menschen und den großen Gesetzen des Seins, des Kosmos in und außer sich“[1]) kennzeichnen müssen. „Der Mensch unserer Zeit“, sagt Hussong,[2]) „hat . . . aufgehört, die Natur als höchste Instanz zu betrachten.“ Eine allgemeine Mißachtung, ja bewußte Verächtlichmachung aller primitiven, gesunden Instinkte des lebendigen Menschen brachte deren allgemeine Verschüttung. Dazu trat eine Loslösung von allen natürlichen Bindungen aus Familie, Sippe und Volk mit der Folge einer Geschichtslosigkeit des Individiums und einer ernstlichen Bedrohung der biologischen Substanz unseres Volkes. Die deutsche Not gebar den Nationalsozialismus. Und im innersten Kern seiner Idee steht die absolute Abkehr von diesen lebensfeindlichen Gedankengängen des aufklärerisch-rationalistischen Denkens, eine Hinwendung, eine Rückkehr zur Natur. Der „Nationalsozialismus ist . . . nichts anderes als ein gründliches und kraftvolles Besinnen auf die naturgesetzlichen Forderungen des Lebens auf allen Gebieten nach einem Jahrtausend voll Lebensverachtung und Naturentfremdung in Weltanschauung und Wissenschaft, Politik, Wirtschaft und Erziehung.“[3]) Von dieser Grundeinstellung ausgehend, versucht der Nationalsozialismus den Menschen wieder hineinzuführen in die Verbundenheit mit den großen und ewigen Gesetzen des Lebens. Es gilt, „die verschütteten und vergrabenen lebensbejahenden Instinkte der Nation wieder zu erwecken und von all dem Schutt zu befreien, den die Vergangenheit darauf schüttete.“[4]) Es gilt, die Wiederherstellung des gesunden ursprünglichen naturgesetzlichen Denkens und Handelns in jedem Deutschen durchzusetzen, ihm wieder die natürlichen

---

[1]) Groß, Rassenpolitische Erziehung, Berlin, Junker und Dünnhaupt.

[2]) Familienkunde, Leipzig, Reclam.

[3]) Lothar Stengel von Rutkowski, Der Weg zur lebensgesetzlichen Schule, in „Rasse und Volk“, Heft 6, 1935.

[4]) Groß a. a. O.

Bindungen, in denen sein Leben abläuft, in ihm das Bewußtsein seiner Gliedschaft in der Ganzheit, die ihm Leben gibt und gewährt, zu schaffen und ihn zu erziehen zu der bewußten Uebernahme der aus seiner Gliedschaft erwachsenden Verantwortung für die Lebensganzheiten, in denen er steht. Es gilt, den deutschen Menschen bis ins letzte zu lösen aus dem Denken der Vergangenheit, ihn hineinzustellen in die „Verantwortung vor seiner Geschichte und seiner Zukunft“, daß er sein Leben gestalte von dieser Verantwortung aus.

Um die Erreichung dieser Ziele führt die Gegenwart einen harten Kampf, denn das ist gewiß, daß von dem Ausgang dieses Ringens um den deutschen Menschen das Schicksal der nationalsozialistischen Revolution, und das heißt nichts anderes als: des deutschen Volkes — beide sind in ihrem Schicksal für alle Zukunft unlösbar verkoppelt — bestimmt. Alle Wissensgebiete, die die Tatsache des deutschen Niederganges und seine einzelnen Formen beleuchten, die Wegweisungen für eine Aufwärtssteuerung zu geben vermögen, werden aktiviert, um durch Kennzeichnung der Lage unseres Volkes und Zielsetzungen für die Zukunft den deutschen Menschen zu erziehen zu der Rückkehr in das ursprüngliche Verhältnis zu Natur und Leben und dem ursprünglichen natürlichen Denken und Handeln, aus dem heraus das deutsche Volk für seine Zukunftsaufgaben fähig wird und bleibt. — Im Vordergrund dieser Arbeit steht zunächst die Biologie. Sie führt uns „die Bedeutung der Gesetze, nach denen die Natur und das ganze Leben, folglich auch das Leben in Staat und Volk, abrollt“,[5]) vor Augen, sie hat damit die Aufgabe, „auf die sinnvollste Weise der ewigen Gesundheit und Leistungsfähigkeit unseres Volkes zu dienen“.[6]) In ihr ragen Erblehre, Erbpflege und Bevölkerungspolitik besonders hervor, die durch ihre spezielle Richtung auf den deutschen Menschen und das deutsche Volk eine besondere Funktion haben bei der biologischen Aktivierung, der biologischen Revolutionierung des deutschen Volkes. Daneben stehen Rassenkunde und Geschichte, die uns rückblickend die Zeiten des Lebens unseres Volkes in den naturgegebenen Bindungen zeigen, die uns die Zeiten des Verlassens dieser naturgesetzlichen Grundlagen mit all ihren verhängnisvollen Folgen für Volk und Einzelmenschen anschaulich vor Augen führen.

In der gleichen Reihe steht auch die Familienkunde. Hier ist die Stellung, aus der heraus die Familienkunde ihren Anteil gibt im Kampf um den deutschen Menschen.

Soll nun die Familienkunde in diesem Frontabschnitt ihre Aufgabe voll und ganz erfüllen, ist auch hier, wie auf allen Gebieten des einzelmenschlichen und volklichen Lebens, ein Bruch mit den Anschauungen der Vergangenheit notwendig. Soweit die vergangene Zeit überhaupt familienkundlich tätig war, widmete sie sich ausschließlich nur der Erschließung und Behandlung rein historischen Materials. So interessant diese Tätigkeit auch ist, genügen die historischen Fragestellungen für unsere heutige Lage und Aufgabe nicht mehr. Scheidt sagt in seiner „Kulturpolitik“:[7]) „Es hat z. B. keinen Wert, wenn sich die Mitglieder genealogischer Vereine gegenseitig helfen, lange Ahnenlisten und Stammbäume aufzustellen, aber das Wichtigste, nämlich die biologische Geschichte der nächst gelegenen Generation darüber versäumen und vor lauter Ahnenforschung die

---

[5] und [6]) von Rutkowski a. a. O.

[7]) Leipzig, Reclam.

rassenhygienische Erziehung der eigenen Kinder und die Sorge um deren Ehewahl vergessen.“ Damit ist die Forderung ausgesprochen, der Familienkunde auch biologische Aufgaben zuzuweisen, und auf diese müssen wir heute gerade das Schwergewicht legen. Wir tun der Familienkunde mit solcher biologischen Ausweitung keine Gewalt an. Der Schritt von der historischen Familienkunde zur biologischen ist ein kleiner und ein ganz natürlicher. Die Notwendigkeit und Bedeutung der biologischen Familienkunde betont Dr. Gercke, der Sachverständige für Rassefragen beim Reichsministerium des Innern, kürzlich mit folgenden Worten: „Will der Staat seine völkischen Ziele erreichen, so muß er sich der Familienforschung bedienen. Erst wenn die Familienforschung die Grundlage gelegt hat, kann hierauf weiter aufgebaut werden. Erst dann können die rassischen und volksgesundheitlichen Absichten mit Erfolg durchgeführt werden.“

II.

Wenn wir heute der Familienkunde auch biologische Aufgaben zuweisen und auf diese besonderes Gewicht legen, so ist damit ihr historischer Teil keineswegs zu Bedeutungslosigkeit verurteilt. Wer will biologische Familienkunde treiben, ohne vorher das notwendige Material gesammelt zu haben? „Selbstverständlich müssen erst die Ahnentafeln aufgestellt werden, bevor man zum weiteren Ausbau schreiten kann, wie überhaupt der historische Teil des familienkundlichen Unterrichts nur die Grundlagen und Baumaterialien für die für unser Volk viel wichtigere erbbiologische und bevölkerungspolitische Familienkunde darstellt.“[8]) Die rückschauende Familienkunde sammelt aus allen ihr zugänglichen Quellen das Namen- und Datenmaterial, zeichnet es auf in übersichtlichen Formen, ergänzt und belebt diese Aufzeichnungen durch die Lebensgeschichte der Ahnen, soweit sie erreichbar ist. In dieser Arbeit erkennt das Kind, daß der Mensch, eingebettet zwischen Herkunft und Zukunft, Glied einer großen Kette ist, zunächst in seiner eigenen Familie. Es muß das Erlebnis haben, daß der Dichter Ludwig Finkh hatte, als er sich mit Ahnenforschung beschäftigte: „Ihre (der Ahnen) Geister wurden lebendig, Pforten taten sich auf und mit einem Male fühlte ich mich als Glied einer Kette, einer Familie. Ich war nicht mehr zusammenhanglos in dies Leben hineingestellt.“[9]) Durch die Familie muß das Kind seine Gliedschaft im Volke erleben. Es erkennt die mannigfache Verflechtung der Geschichte des Einzelnen mit der seiner Familie und mit der seines Volkes. Es muß erleben, daß das Schicksal des Einzelnen unlösbar mit dem Schicksal der Kette verbunden ist, daß Geschichte und Schicksal der Kette Geschichte und Schicksal des Gliedes bestimmen. Hier muß der Einzelne, der durch das aufklärerische Denken zu einem von allen Bindungen abgelösten, freischwebenden Individuum geworden war, zu einem „kausalverknüpften Glied“ werden. Das Kind muß seine Verantwortung ahnen, die es aus der Gliedschaft den übergeordneten Lebensganzheiten gegenüber hat. Vermitteln wir dem Kind diese Erlebnisse, so geben wir ihm grundlegende Erlebnisse für das Verständnis unserer Zeit und des bewußten Lebens in ihr. Dieses Gliedschaftsbewußtsein hatte der Mensch unter dem Einfluß des atomisierenden rationalistischen Denkens eingebüßt, war losgelöst

---

[8]) Friedrichs, Die Erkenntnis der Ahnengemeinschaft und ihre Bedeutung für die nationalpolitische Erziehung. Pädagogische Warte. Heft 11, 1934.

[9]) Ahnenbüchlein. Strecker und Schröder, Stuttgart.

aus allen natürlichen Bindungen, entwurzelt, in Geschichtslosigkeit hineingestoßen. Die Lösung der organischen Bindungen führte zur Entartung der Familie. Verlust des Familiensinnes und -bewußtseins, der Familientradition waren die Folge, der die Zersetzung des gesunden Familienlebens folgen mußte. Die Geschichtslosigkeit in den nächsten Bindungen griff über auf das Volk, es kam die „Auflösung des Volkes in die Masse und Zahl angeblich autonomer Einzelmenschen."[10]) „Geschichtslosigkeit in der Familie erzeugt Geschichtslosigkeit im Staat" (Fr. W. Riehl). Der Familie widmet aus seiner Grundeinstellung heraus der Nationalsozialismus größte Aufmerksamkeit. „Die Wiederherstellung der Familie ist wesentlicher Teil der vor uns stehenden völkischen und geschichtlichen Gesamtaufgabe."[11]) Die Familienkunde kämpft mit an der Wiederherstellung der Familie, indem sie auf die Wiedererzeugung des verloren gegangenen Familiensinnes und der Familientradition hinwirkt und dadurch eine Grundlage für ein gesundes Familienleben schaffen hilft. Durch Beschäftigung mit den Ahnen, ihrer Zeit, ihren Sitten und ihrem Brauchtum und aller Lebensweisheit, die darin gebunden liegt (so tritt die Familienkunde auch in den Dienst der Erhaltung und Wiederlebendigmachung von Sitte und Brauchtum der Vergangenheit), „muß eine Geistesrichtung erzeugt werden, die an ihrem Teile dazu beiträgt, in unserem Volke die sittliche Kraft eines gesunden Familienlebens zu erhalten"[12]) bezw. wiederzugeben. Auch die Familienkunde hat mitzuhelfen, daß die Bedeutung der Familie als „Regenerationszelle des Volkes", als „Keimzelle des Staates" erkannt wird. — Die Arbeit in dieser Richtung kann nicht ohne Rückwirkung auf das Volk sein. Indem wir das Gliedschaftsbewußtsein in der Familie schaffen, beseitigen wir die Geschichtslosigkeit in Volk und Staat, stellen wir Verknüpfungen zum Volksganzen, zur Volksgemeinschaft her, und helfen an der Erzeugung der Einsicht, die in einem contrat social eine widernatürliche Lehre, in einem Volk eine organische Lebensganzheit sieht. Die Familienkunde hilft mit an der Durchsetzung der Erkenntnis, daß ein Volk nicht durch einen Verstandesentschluß einer beliebig zusammengewürfelten Masse entstanden ist, sondern durch Blut, als die ewige innere Bindung, und Boden, als das ewige äußere Schicksal eine schöpfunggegebene Urform menschlichen Seins darstellt. Die Familienkunde vermag diesen Gedanken der Blutsgemeinschaft eines Volkes deutlicher und anschaulicher zu machen als es sonst einer Wissenschaft gelingen kann: durch die Erscheinung des Ahnenschwundes, des Ahnenrückganges, d. h., je weiter wir in den Geschlechterreihen der Ahnentafeln zurückschreiten, desto mehr häufen sich die Verwandtenehen. Es treten dadurch bei den älteren Generationen in den Ahnentafeln die gemeinsamen Vorfahren sich immer zahlreicher wiederholend auf und verringern so die tatsächliche Zahl der verschiedenen Personen erheblich. Wir stellen damit fest, daß die Glieder eines Volkes mehr oder weniger nah miteinander verwandt sein müssen, und der Gedanke der deutschen Volks- und Blutsgemeinschaft ist uns anschaulich näher gerückt. Das Kind muß erkennen, daß wir über alle Standes- und Konfessionsunterschiede eine Gemeinschaft bilden, deren Grundlage: das Blut, viel früher war als alle Stände und Konfessionen. Vertieft neben solchen Betrachtungen ein rassekundlicher Geschichtsunterricht die Erkenntnis der Bedeutung des Blutes, zeigen Geschichte und Erdkunde den

[10] und [11]) Krieck, Nationalpolitische Erziehung. Armanen-Verlag, Leipzig.
[12]) Hussong a. a. O.

Lebensraum eines Volkes als Schicksalsfrage, so kann es wohl gelingen, das deutsche Volk zu einer Volks- und Schicksalsgemeinschaft zusammenzuschmieden.

Die historische Familienkunde verhält sich rückschauend. Die biologische schaut vorwärts, hat die Gestaltung der deutschen Zukunft im Auge. „Um der Zukunft willen beschäftigen wir uns mit der Vergangenheit. Wir schlagen Brücken zu unseren Ahnen, um den Weg zu unseren Enkeln umso sicherer zu finden."[13]) „Je tiefer wir in die Probleme der biologischen Familienkunde eindringen, desto deutlicher werden wir erkennen, daß die letzten praktischen Ziele der Familienforschung nicht in der Vergangenheit, kaum in der Gegenwart, sondern vor allem . . . in der Zukunft liegen."[14]) Die Aufgabe des biologischen Teiles der Familienkunde ist also: erbbiologische und rassehygienische Erkenntnisse, die sich aus den familienkundlichen Forschungsergebnissen ganz natürlich herauslösen lassen, zu vermitteln. Es geht dabei nicht nur um Erkenntnis und Wissen, es geht vielmehr um den Durchstoß durch den Stoff zu einer erziehlichen Formung des Menschen. Die biologische Familienkunde muß mitbeteiligt sein bei der Befähigung einer biologischen Schau. Sie muß den Schüler soweit als möglich zu einem selbständigen Denken in sippenkundlichen Fragen führen, damit er, wenn ihm später in reiferen Jahren sippenkundliche, bevölkerungspolitische und biologische Probleme im eigenen Leben entgegentreten, fähig ist, sie selbständig zu durchdenken und zu ihnen Stellung zu nehmen auf Grund der Erkenntnis von der großen Bedeutung aller blutsmäßigen Zusammenhänge. Es handelt sich um die Schärfung des rassehygienischen Gewissens, um die Erziehung zur Verantwortung für die deutsche Zukunft, für gesunden Bestand und Wohlergehen der deutschen Volksgemeinschaft die bewußte Unterordnung des persönlichen Lebens unter das Wohl der Ganzheit — Gemeinnutz geht vor Eigennutz auch in biologischer Sinndeutung — die Anerkennung unseres Volkes als letzten irdischen Imperativ. Die biologische Familienkunde vertieft das geschichtliche Gliedschaftsbewußtsein in ein Gliedschaftsbewußtsein des Blutes, des Erbes. Der ältere Schüler muß an Hand der Tatsache der Vererbung, ihrer Formen, ihrer Auswirkungen nach der positiven und negativen Seite zu einer Verantwortung gegen sich selbst kommen, zu einer Haltung, die aus der Kenntnis keimschädigender Erscheinungen, diese unbedingt vermeidet, die aus der Kenntnis der Wirkung minderwertigen Erbgutes, jedes Einfließen solchen Erbgutes in den Erbstrom seiner Familie umgeht. „Gedenke, daß du ein deutscher Ahnherr bist," sei dir der Verantwortung für den Zustand deiner Nachkommenschaft um deinet- und deines Volkes willen stets bewußt, „du bist nichts, dein Volk ist alles", darin gipfelt die erziehliche Wirkung, die von der biologischen Familienkunde ausgehen soll.

Durch alle diese Besprechungen und Beeinflussungen muß Verständnis geschaffen werden für alle Maßnahmen der Regierung, die der Aufhaltung des Niederganges und dem Aufstieg des deutschen Volkes dienen. Vor diesen Aufgaben steht auch die Blindenschule. Ja, wir müssen sagen, daß die erziehlichen Einwirkungen durch die biologische Familienkunde noch tiefgehender sein müssen als bei Sehenden. Der Blinde trägt an seiner Blindheit als einem unverschuldeten Schicksal. Und wer wollte

[13]) Gercke, Rasseforschung und Familienkunde. Beyer u. Söhne, Langensalza.
[14]) Hussong a. a. O.

ihm Schuld zumessen für die Notwendigkeit der Unterwerfung unter das „Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses“? Niemand wird die Schwere dieses doppelten schuldlosen Geschickes verkennen und die Blindenpädagogik der Aufgabe entziehen wollen, hier von allen Seiten helfende Arbeit zu leisten. Von der Seite der biologischen Familienkunde her muß es geschehen durch Tiefgründigkeit und Anschaulichkeit unserer Arbeit, um die Verantwortung des Blinden und sein Gewissen zu schärfen, ihn des heroischen Entschlusses zum Verzicht fähig zu machen. Wir wollen das auch deshalb tun, damit nicht die Reaktion, die sich heute Wirkung zu verschaffen sucht, auch durch Miskreditierung des „Gesetzes“, in dem Leid und der Verbitterung des Blinden einen günstigen Nährboden finde.

Wir wissen, daß mit Verlassen der Schule bezw. Anstalt, die familienkundliche Arbeit keinen Abschluß gefunden haben kann (auch nicht gefunden haben soll). Der familienkundliche Unterricht muß dem Schüler auch Anleitung geben, wie er seine familiengeschichtlichen Forschungen selbständig fortsetzen kann, ihm zeigen, welche Mittel und Wege dazu offen stehen. Er wird ihn hinweisen auf die Tätigkeit genealogischer Vereine, von denen er jederzeit jede Hilfe erwarten kann. Genannt seien hier: „Die deutsche Ahnengemeinschaft“ (mit dem sogenannten A.L.A.-Ahnenlistenaustausch) Dresden A1, Kanzleigäßchen 1, der „Reichsverein für Sippenforschung und Wappenkunde“, Berlin NW 7, Schiffbauerdamm 26, die „Zentralstelle für deutsche Personen- und Familiengeschichte“ e. V., Leipzig, Straße des 10. Oktober. Allerdings haben diese Anschriften nur noch vorläufige Geltung bis zur Durchführung der von Dr. Gercke geplanten Vereinheitlichung des deutschen Familienforschungswesens zu einer Zentralstelle für Sippenforschung.

III.

Nachdem wir durch diese Betrachtungen Ort und Aufgaben der Familienkunde im Gesamtproblem der Erhaltung des deutschen Volkes und Volkstums festgelegt haben, haben wir uns praktischen Fragen zuzuwenden.

Wenn der Erlaß des Reichserziehungsministers vom 15. Januar 1935 sagt, daß Fragen der Erblehre und Rassenpflege „vornehmlich im biologischen Unterricht“ zur Behandlung kommen sollen, so ist damit gesagt, daß solche Fragen nicht auf Biologie beschränkt bleiben, sondern daß sie auch in anderen Fächern, wo sich die Möglichkeit ungezwungen bietet, besprochen werden sollen, d. h. daß das Gebiet der Erblehre und Rassenhygiene als Unterrichtsprinzip angesehen werden soll. Dasselbe gilt auch für die Familienkunde. Sie muß auf allen Stufen Gegenstand der Besprechung sein und möglichst viele Fächer sollen mit familienkundlichen Besprechungen durchsetzt werden. Das Verhältnis zwischen Erblehre und Rassenhygiene und Familienkunde ist so zu kennzeichnen: die Familienkunde gibt natürliche Anstöße zur Behandlung rassehygienischer Fragen und Fragen der Erblehre. Sie liefert diesen Gebieten Stoffe. Darüber hinaus aber wird die Familienkunde auch zu einem Anwendungsgebiet für die Erkenntnisse der Erblehre und Rassenhygiene. Die Familienkunde gestaltet diese Erkenntnisse lebendiger, anschaulicher und in ihrer Wirkung tiefgehender, da sie dieselben dem persönlichen Lebenskreis des Schülers entnimmt und darauf wieder anwendet, die allgemeinen und unpersönlichen rassenhygienischen Erkenntnisse in das persönliche Leben

des Schülers hineinträgt und so wirkungsvoller zu der rassenhygienischen Willensbildung des Schülers beiträgt. — Man wird hier eine große Schwierigkeit der familienkundlichen Arbeit sehen. Man wird sagen, „daß eine nicht auf die Erfahrung (in der Verwandtschaft) gegründete Betrachtung der Dinge weniger schwierig . . . als eine mehr familienkundlich gerichtete sei." Man wird sich vor der Besprechung „heikler" Angelegenheiten scheuen. Es kann nicht verkannt werden, daß hier tatsächlich eine große Schwierigkeit liegt und daß unendlich viel Takt und Vorsicht notwendig sind, daß aber auch der Enderfolg, „die urteilende und willensmäßige Anwendung auf die eigene Lebensgestaltung" nicht in dem Maße erreicht werden kann, als bei der Herausarbeitung der Erkenntnisse aus der eigenen Familie. Familienkunde, die biologisch wirksam sein will, muß aufgebaut sein auf der Grundlage uneingeschränkter Wahrhaftigkeit und des Mutes, der vor den Tatsachen und ihrer Härte nicht die Augen verschließt. Die Härte der Tatsachen erzieht, schärft das Gewissen, Verschwiegenheit und drumherumreden erreichen nicht das Ziel, das uns gesetzt ist. Da, wo solche „heiklen" Fragen auftreten, wird man sie von der klassenmäßigen Behandlung ausschalten und mit dem betreffenden Schüler unter vier Augen besprechen. Es wird sich dann oft die Notwendigkeit ergeben, in seelsorgerischer Weise einzugreifen, die familienkundlichen Besprechungen in einer Einzelseelsorge auslaufen zu lassen. — Das Ziel: biologische Familienkunde hat Rückwirkungen auf die Wahl der familienkundlichen Aufzeichnungsmethoden. Die Hauptformen sind: Stammbaum, Ahnentafel und Sippentafel. Der Stammbaum, die bisher sehr viel benutzte Form der familienkundlichen Aufzeichnung, ist die Nachweisung der von einem Elternpaare abstammenden Nachkommen desselben Familiennamens. Biologisch betrachtet muß von ihm gesagt werden: er „vernachlässigt schon in der ersten Elterngeneration die Hälfte der Erbmasse eines Menschen, indem er nur dessen Vater, als männliche Vorfahren in gerader männlicher Linie, verzeichnet und die an der Erbmasse ebenso beteiligte Mutter fortläßt."[15]) Für das Verstehen rassischer und anderer lebenskundlicher Zusammenhänge ist der Stammbaum daher völlig belanglos."[16]) Wir verzichten deshalb auf die Aufstellung von Stammbäumen. Etwas anders liegt die Sache bei der Ahnentafel. Sie umfaßt alle Vorfahren, von denen ein Mensch, sowohl väterlicher- als auch mütterlicherseits, abstammt. Sie verzeichnet also die beiden Eltern, die vier Großeltern, die acht Urgroßeltern usw. „Für erbbiologische Zwecke sowie für den Schulgebrauch hat diese Methode ihre großen Nachteile, weil einmal mit jeder weiter zurückreichenden Generation die Angaben immer spärlicher und ungenauer werden, andererseits aber die Wahrscheinlichkeit der Gemeinsamkeit von Erbanlagen mit der Ausgangsperson — in unserem Falle also der Schüler — immer geringer wird. Vor allem aber zeichnet die Ahnentafel die für die Beurteilung des Geburtenreichtums, der verschiedenen Erbgänge, der erblichen Belastung und Krankheitsvoraussage so wichtigen Seitenverwandten überhaupt nicht auf, obwohl gerade diese Seitenverwandten, d. h. die Geschwister der Eltern (also Onkel, Tanten) deren Kinder (d. h. Vettern und Basen) die Kinder der Geschwister (d. h. Neffen und Nichten) für den Schüler bekannte, meist noch schrift-

[15] und [16]) Lothar Stengel von Rutkowski, Die Sippschaftstafel nach Karl Astel als Hilfsmittel im Biologieunterricht und Schlüssel zur erbbiologischen Bestandsaufnahme. Reichszeitung der deutschen Erzieher. Heft 6, 1935.

lich oder mündlich zu erreichende und deshalb schon rein quellenmäßig viel bedeutsamere Verwandte sind, mit denen er auch noch eine ebensolche Wahrscheinlichkeit der Anlagengemeinsamkeit hat, wie mit den in längst vergangener Zeit lebenden Großeltern und Urgroßeltern."[17]) Alle diese Möglichkeiten, die hier bei der Ahnentafel vermißt werden, bietet die Sippentafel, d. h. die Aufzeichnung aller Nachkommen eines Ahnenpaares. Wollen wir biologische Familienkunde treiben, so muß die Aufstellung einer Sippentafel als Ziel der familienkundlichen Arbeit gelten. Trotz der Nachteile der Ahnentafel werden wir diese nicht aus der Familienkunde der Schule ausschalten, sondern als Vorstufe der Sippentafel betrachten, wobei wir auf den Ehrgeiz verzichten, sie bis in die „graue Vorzeit" vollständig zu haben, weil das für die familienkundliche Arbeit nicht notwendig ist. (Siehe: Baur, Fischer, Lenz, Menschliche Erblichkeitslehre, München, Lehmann, S. 419.) — Im Hinblick darauf, daß die biologische Familienkunde das Endziel unserer Arbeit ist, die in der Aufstellung und Auswertung der Sippentafel gipfelt, sollten wir eigentlich unsere Arbeit nicht mehr Familienkunde, sondern Sippenkunde nennen, wie das auch Jörns neuerdings vorgeschlagen hat.

Wie gestaltet sich die Aufteilung der familienkundlichen Stoffe auf die verschiedenen Altersstufen?

Im 1. und 2. Schuljahr handelt es sich um die Interessierung des Kindes für seine Familie. Im Rahmen des Gesamtunterrichtes sprechen wir von „der" Familie allgemein und gehen zur Familie des Kindes über. Leider ist das Kind in der Zeit, in der wir solche Besprechungen pflegen, dem Elternhaus fern, wodurch die Lebendigkeit der Besprechungen leiden kann. Es empfiehlt sich, solche Besprechungen unmittelbar nach den Ferien vorzunehmen, da dann die Erinnerung noch lebendig und die Erlebnisse noch deutlich genug sind. Auch elterliche Besuche, Briefeschreiben, Brief- und Paketempfang können Anlaß zu familienkundlichen Besprechungen sein. An die Besprechungen schließen sich Geschichten von Eltern und Kindern, Elternliebe und -sorgen, kleine Gedichte von Vater und Mutter usw. an. Das ist so ungefähr der Gedankenkreis der familienkundlichen Beschäftigung im 1. und 2. Schuljahr.

Das 3. und 4. Schuljahr erweitert und vertieft die Besprechungen. Die Großeltern werden einbegriffen. Von Eltern und Großeltern stellen wir Geburtstag und -ort, Alter evtl. Sterbetag fest. Begriffe wie: väterlicherseits, mütterlicherseits, Mädchenname der Mutter, „geborene" usw. müssen geklärt werden. Man regt die Kinder an, daß sie ihren Großeltern in den Ferien Besuche abstatten. An Themen des Anschauungsunterrichtes kann man die Ferienaufgabe anschließen: Laßt euch von euern Großeltern (evtl. auch Urgroßeltern) erzählen, wie es damit früher war und man wird dadurch mancherlei Bereicherung des Unterrichtes erfahren. — Auf dieser Stufe wird an die Aufstellung einer Ahnentafel herangegangen. Dazu bedarf es eines tastbaren Modells einer solchen. Auf einer Sperrholzunterlage leimt man die Personensymbole (männlich: eckig, weiblich: rund) auf, verbindet die Verheirateten durch die Heiratslinie, setzt die Abstammungslinien dazu. Man tut gut, das Modell den Kindern nicht fertig vorzulegen, sondern bei der Arbeit entstehen zu lassen (angefangen mit dem Kind, dann Eltern und später Großeltern dazu). Den Sehschwachen erleichtert man die Erfassung, indem man die Zusammengehörigen mit

[17]) Lothar Stengel von Rutkowski, Die Sippschaftstafel nach Karl Astel . . .

gleicher Farbe bestreicht, die sich von der Unterlage gut abhebt. Eine Bezifferung kann gegeben werden. Die Praxis empfiehlt die durchgehende: Schüler 1, Vater 2, Mutter 3, Großvater väterlicherseits 4 usw. Nun überträgt das Kind seine eigene Familie auf die Ahnentafel. Man kann eine solche modellieren lassen, die Namen schreiben lassen, der Lehrer schneidet sie aus, die Kinder legen sie entsprechend auf. Später kann man die Namen auf eine Papierunterlage aufkleben, die, nachdem die Heirats- und Abstammungslinien durch Nadelstiche hergestellt sind, auf eine feste Unterlage aufgeklebt wird. Zu der Ahnentafel tritt dann das Familienbuch. Darin bekommt jede Person der Ahnentafel vorläufig ein Blatt. Die Blätter bleiben zunächst lose, damit später weitere nachgelegt werden können. Dieses Familienbuch soll das Kind während seiner Anstaltszeit begleiten und immer mehr ausgebaut werden. Auf die Blätter werden nun alle erreichbaren Angaben eingetragen: Name (Mutter mit ihrem Mädchennamen), Beruf, Geburtstag, -monat und -jahr, Geburtsort, Tauftag, verheiratet mit . . . . am . . . . usw. Wir brauchen dazu eine Zeichensprache. Wir setzten gb für geboren, gt für getauft, gst für gestorben usw. Bei mehreren Vornamen setzten wir vor den Rufnamen ein r. Dazu tragen die Kinder Geschichten aus dem Leben der Ahnen ein. Diese Geschichten sollen, soweit sie wertvoll sind, an passenden Stellen im Unterricht benutzt werden. So trugen Kriegserlebnisse, die ein Vater seinem Jungen erzählt, teilweise auch in Punktschrift aufgezeichnet hatte, sehr zur Belebung des Themas: Krieg früher und heute bei. Die Ahnentafel muß auch hier schon eine Auswertung entsprechend der Fassungskraft der Kinder erfahren, d. h. es soll nicht die Ahnentafel besprochen werden, sondern von den Unterrichtsstoffen aus soll in die Ahnentafel hineingeblickt werden und wo diese dann Stoffe bietet, sollen sie besprochen werden. Dazu ein Beispiel: der Tag des deutschen Handwerks gab Anlaß, über das Handwerk und anschließend daran von den Berufen überhaupt zu sprechen. Die Berufe der Großväter und Väter wurden zusammengestellt, eingeteilt und einer näheren Betrachtung unterzogen. Die Kinder wußten mancherlei zu erzählen von diesen Berufen, ihrer Schwere und ihren Gefahren usw. Die Besprechung lief aus in einer einfachen Betrachtung über Klassenhaß und Standesdünkel und deren Beseitigung. Bei diesem Thema wurde natürlich auch von Erwerbslosigkeit gesprochen und gerade da konnte gezeigt werden, wie das Schicksal des Einzelnen von dem Schicksal der Familie abhängig ist. Beim Aufstellen der Ahnentafel wurde versucht, dem Kind das Bewußtsein zu geben, daß jeder Mensch Glied einer Kette ist. Alles hängt in der Ahnentafel aneinander wie bei einer Kette, jeder ist ein Glied derselben usw. Die Tatsache, daß sich die Kinder im Internat aufhalten, macht die familienkundliche Arbeit oftmals etwas umständlich. Die nötigen Namen und Daten müssen sich die Kinder von Hause schicken lassen oder aus den Ferien mitbringen. Nicht immer wird es so gehen wie bei uns. Wir hätten innerhalb etwa einer Woche fast alle gewünschten Angaben. Auf dem Land, schließlich auch noch in der Stadt kann der Lehrer selbst mitforschen. Diese Hilfe können wir dem blinden Kind nur indirekt gewähren dadurch, daß wir bei Besuchen der Eltern in der Anstalt oder anderen Zusammentreffen mit ihnen sie für die Arbeit interessieren und sie um möglichst ausgedehnte Mitarbeit bitten. Auch wird der Lehrer gut tun, zu der Zeit der familienkundlichen Arbeit (man wird sich ja nicht das ganze

Jahr mit dieser Art Familienkunde beschäftigen) mit den Eltern in briefliche Verbindung zu treten.

Entsprechend der größeren Fassungskraft der Kinder gehen wir im 5. und 6. Schuljahr in der familienkundlichen Arbeit tiefer. War die Arbeit bisher noch mehr vorbereitender Art, die Kinder für ihre Familie interessierende, in ihrer Familie heimisch machende Arbeit, so treten jetzt die oben gestellten Ziele der familienkundlichen Arbeit mehr und mehr deutlicher hervor. Wir versuchen zunächst, bis zu den Urgroßeltern vorzudringen, tragen sie mit allen erreichbaren Angaben in das Familienbuch ein. Die Einzelgeschichten werden vermehrt, es wird dann versucht, eine kleine Lebensgeschichte der Ahnen herzustellen. Der Ahnenkreis wird durchforscht auf besondere Begabungen, Sonderinteressen, Lieblingsbeschäftigungen der Ahnen. Wir suchen festzustellen, an welchen Ursachen die Ahnen gestorben sind, welche besonderen Krankheiten sie gehabt haben usw. Wir vergleichen die Lebensalter der schon verstorbenen Ahnen, sehen uns die Berufe näher an. Wir stellen Ahnentafeln nach Berufen auf, nach Werdegang, nach Lebensalter, nach Todesursachen, nach Krankheiten usw. und legen damit den Grundstein für spätere Auswertung. Wir sehen, ob Ahnen ausgewandert sind, wohin, welches ihr Schicksal war usw. Wir sehen, daß unsere Ahnen selbst oder Urahnen einmal Handwerker oder Bauern waren, finden in Ahnentafeln großer Deutscher dasselbe. Wie albern der Standesdünkel ist! Wir suchen die Geburtsorte der Ahnen auf — Deutschland ist in Wahrheit unser „Vater"-land. Hier kann schon der Begriff der Vererbung anklingen, ohne daß das Wort gebraucht wird. Die Kinder erforschen, wem sie ähnlich sehen, mit wem sie Gesichtszüge, Augenfarbe, Haarfarbe und Haarform gemeinsam haben, wem sie in Körpergröße und -gestalt „nach" sind. Hier kann man auch volkstümliche Ausdrücke, die auf die Vererbung hindeuten, erwähnen: der Apfel fällt nicht weit vom Stamm, genau der Vater, der Großvater, der Mutter aus dem Gesicht geschnitten usw. — Bei all diesen Feststellungen ist das blinde Kind dem sehenden gegenüber im Nachteil. Es kann nicht alles selbst beobachten und muß sich vielfach auf die Angaben der Eltern oder Geschwister verlassen. Auch an anderen Stellen büßt die familienkundliche Arbeit in der Blindenschule an Lebendigkeit und Breite ein. Denken wir an Wappenkunde, an die Sammlung alter Erbstücke, Urkunden, Bilder usw., die für das sehende Kind wertvolle Quellen familienkundlicher Erkenntnisse sind. Wenn sie auch für das blinde Kind nicht völlig wertlos sind, so haben sie doch nicht die Anziehungskraft und strahlen nicht in dem Maße, wie beim sehenden Kind Lebendigkeit in die familienkundliche Arbeit hinein. Unsere Familienkunde wird zwar etwas schematischer, aber trotzdem zeigt die praktische familienkundliche Arbeit mit blinden Kindern, daß der Verlust nicht so groß ist, daß wir den Wert der Familienkunde in der Blindenschule in Zweifel stellen müßten.

Die letzten Schuljahre bringen den Umbau der Ahnentafel zur Sippentafel. Die Schwierigkeiten sind beim Blinden, zumal bei seiner Trennung vom Elternhause, gewiß sehr groß. Aber trotz und alledem muß mit allen Mitteln versucht werden, soweit als möglich in der Aufstellung der Sippentafel vorzudringen. Vielleicht auch läßt sich die Arbeit durch Verbindung mit den Sippenämtern erleichtern. Alles das, was vorher im Ahnenkreis erforscht wurde, muß nun auch innerhalb der Sippe untersucht werden.

Wir forschen nach den Berufen der Sippenangehörigen, Geburtsort und ihren Wanderungen bis zum jetzigen Wohnort, nach der Kinderzahl, vergleichen mit der Kinderzahl in den Ahnengenerationen und stehen mitten in bevölkerungspolitischen Fragen. Vielleicht entdecken wir einen Fall von Ahnenschwund und können diese Erscheinung für die Erziehung zur Volksgemeinschaft auswerten. — Auf dieser Stufe treten wir der biologischen Familienkunde wesentlich näher. Beispiele für Vererbung lassen sich in der Sippschaftstafel finden, vielleicht auch solche für dominanten und rezessiven Erbgang. Von da aus können wir zu Mendel kommen und in einfacher Form die Uniformitäts- und Spaltungsregel (natürlich nicht als Regel in einer bestimmten Form) besprechen. Von Erscheinungsbild und Erbbild kann die Rede sein usw. Wir werden zu diesen Besprechungen auch andere Stammtafeln, besonders solche berühmter deutscher Männer, heranziehen. Von der „Zentralstelle für deutsche Personen- und Familiengeschichte" in Leipzig sind die „Ahnentafeln berühmter Deutscher" zu beziehen. Wir brauchen zur Ausnutzung dieser Ahnentafeln ein Hilfsmittel, das jede beliebige Stammtafel darstellen läßt. Ich hoffe, in Kürze ein solches Hilfsmittel vorlegen zu können.

In der Berufsschule steht die biologische Familienkunde im Vordergrund. Wir können uns hier ersparen, Stoffe aufzuzählen. Der Erlaß des Reichserziehungsministers vom 15. Januar 1935, abgedruckt im Blindenfreund 4/5, 1935, gibt die Stoffe an, die behandelt werden sollen. Es muß immer im Auge behalten werden, daß die familienkundlichen Feststellungen Ausgangspunkt für Fragen der Erblehre und Rassenhygiene, dann aber auch Anwendungsgebiet für die gewonnenen Erkenntnisse sein sollen.

Die Familienkunde soll Unterrichtsprinzip sein, d. h. die familienkundlichen Bemühungen sollen in möglichst viele Fächer hineinstrahlen, damit wir uns in breitester Linie dem Ziele nähern, das dem familienkundlichen Arbeitsgebiet gesetzt ist. Hüten wir uns aber vor einer Ueberschwemmung der Fächer mit familienkundlichen Belehrungen oder gar öfter lehrhaft wiederkehrenden Nutzanwendungen. Wo sich in einem Stoffgebiet natürlich und ungezwungen eine Besprechung über Familie, Familienleben usw. anschließen läßt, da geschehe es. — Der Deutschunterricht erscheint da als der geeignetste Unterricht. Er bringt Gedichte, die in den Rahmen der familienkundlichen Besprechungen passen. Dazu treten entsprechende Lesestücke, Ausschnitte aus Lebensschilderungen und Selbstdarstellungen usw. Wenn demnächst gemäß dem kürzlich ergangenen Aufruf unseres Reichsfachgruppenleiters Bechthold die Zeitschriften „Kinderfreund" und „Sonnenland" in die Hand eines jeden Schülers kommen und unterrichtlich ausgenutzt werden, wäre hier der beste Ort, dem Kind solche familienkundlichen Stoffe zugänglich zu machen. Im Deutschunterricht werden wir uns auch mit der Namenkunde beschäftigen. Für die Besprechung von Vornamen ist das Werkchen von Franz Schnass, „Unsere Vornamen" brauchbar, ferner Erich Wentscher, „Die Rufnamen des deutschen Volkes" (Buchhandlung des Waisenhauses, Halle 1928), in demselben Verlag erschien das Buch: Heintze-Cascorbi, „Die deutschen Familiennamen". Im Verlag Lehmann, München, erschien eine „Deutsche Namenkunde" von Max Gottschald. Ein kleineres Werkchen, zur ersten Einführung sehr brauchbar, ist: „Deutsche Vornamen" von Dr. E. Hertel, Verlag Diesterweg, Frankfurt (0.40 RM.).

Auch zum Geschichtsunterricht nimmt die Familienkunde Beziehungen

auf. Ahnenerlebnisse werden in den Geschichtsunterricht verwoben. Bei der Behandlung des Weltkrieges erzählte ein Junge von der Flucht seines Vaters aus der Gefangenschaft. Andere Jungen wußten, wo ihre Väter gekämpft hatten und erzählten Erlebnisse, die ihnen bekannt waren. Wir bringen die Geschichte soweit als möglich in Zusammenhang mit dem Leben des Kindes und seiner Ahnen und sehen den Einfluß des geschichtlichen Geschehens auf das Leben der Familie, sehen, wie die Weltgeschichte ihre Wellen schlägt bis ins letzte Haus des kleinsten Dorfes und sehen auch, wie die Ahnen an ihrem Teil mitgestaltet haben am Weltgeschehen. Familie und Familienleben, Ahnenverehrungen zu verschiedenen Zeiten, Sitte und Brauchtum in alten Zeiten usw. sind Stoffe, die im Geschichtsunterricht familienkundlich ausgewertet werden können. Mehr als früher schauen wir in das Leben großer Persönlichkeiten, die heute das feste „Gerüst jedes Geschichtsunterrichtes“ bilden, hören von der Familie, in der sie groß wurden und von ihrem eigenen Familienleben. — Der Erdkundeunterricht widmet dem Familienleben der Völker Aufmerksamkeit, besonders bei der Besprechung Chinas und Japans, den Ländern der Ahnenverehrung (siehe „Die japanische Familie“ von K. Mitsukuri im Erdkundlichen Quellenbuch (Außereuropa, Teil 2, von Schnass-Wilckens). — Selbst der Rechenunterricht kann die Familienkunde unterstützen, wenn er zahlenmäßig darstellbare familienkundliche Tatsachen im anwendenden Rechnen ausnutzt (Zeitrechnung, Rechnen mit bevölkerungspolitischen Zahlen).

IV.

Die Familienkunde hatte bis zur neuesten Zeit ein ähnliches Schicksal wie die Vorgeschichte. „Sonderbare Käuze“ befaßten sich mit der Erforschung ihres Stammbaumes. „Wenn früher jemand das Wort Genealogie oder die deutsche Bezeichnung Familienkunde oder Geschlechterkunde hörte, dann hatte er in 99 von 100 Fällen etwa die Vorstellung, daß dieses eine Sache sei, die in den Kreis der überwundenen Leute gehöre, daß es sich da um einen „adeligen Sport“ handele. um einen Teil der gefährlichen Dreieinigkeit Gardeoffiziere oder Diplomaten, Rennpferde oder Windspiele und Stammbäume, und daß dies Ganze nur in jener Gesellschaftsschicht noch ernst genommen werden könne, die nach der Meinung des aufgeklärten Bürgertums, wie Heinrich von Treitschke hübsch zu sagen pflegte, den Regenschirm just dann aufspanne, wenn der liebe Gott Weisheit regnen lasse,“ so kennzeichnet Friedrich von Klocke die Einschätzung der Familienkunde in der vergangenen Zeit. Die familienkundliche Arbeit, die heute gefordert wird, will die Kinder nicht zu Genealogen machen. Was sie will ist: Die erzieherischen Energien, die in der Beschäftigung mit Familienkunde liegen, freimachen und umsetzen in eine Haltung, deren oberstes und letztes Prinzip Deutschland heißt.

Möglichkeit der Erziehung Blinder.

Von Dr. phil. A. Kremer, Düren.

1. Als eines der Postulate[1]) deutscher Blindenerziehung hat zu gelten, daß sie wesenhaft allgemein-pädagogisch fundiert und ausgerichtet sei: Trotz einer gewissen Rücksichtnahme auf das spezifisch Anderssein des blinden Menschen kann und darf die Blindenpädagogik in

[1]) Vgl. die vorige Nummer des „Blfrd.“

ihrer allgemeinen und grundsätzlichen Determination nicht vorbeigehen an den allgemeingültigen Prinzipien jeglicher Pädagogik.

Nun unterliegt aber der Lichtlose und Ertastende zweifellos besonderen Bedingtheiten hinsichtlich des So-Werdens und damit auch des endgültigen So-Seins seiner Sonderstruktur mit allen Folgeerscheinungen dieser Sachverhalte. Dies sondert ihn in eigenartiger Weise ab von dem weitaus überwiegenden Teile der Menschen, macht ihn in gewissen Beziehungen von den nichtlichtlosen Menschen unterschiedlich.

Da erhebt sich nun die Frage, ob und inwiefern unter diesen Bedingungen eine allgemein-pädagogische Fundierung und Ausrichtung der Veranstaltungen des Blindenwesens, ob denn Blinden-„Erziehung" überhaupt möglich sei. Damit ist zugleich danach gefragt, ob dem, was in Blindenanstalten geschieht, das Attribut „pädagogisch" zu Recht zukommen kann.

Bis tief ins 18. Jahrhundert hinein wurden diese Fragen, selbst von Kreisen der Aufklärung, kategorisch verneint. Man überschätzt die Hemmnisse, die das Lichtlossein pädagogischen Maßnahmen entgegensetzen könnte, und überließ den Blinden dem Analphabetentum.

Nun hat aber die Geschichte des Blindenerziehungswesens die Möglichkeit der Blindenerziehung in concreto erwiesen. Mit dem Erweise in concreto allein aber kann eine Theorie der Blindenpädagogik sich nicht bescheiden. Denn die Geschichte kann nur eine Frage beantworten; sie kann nur zeigen, ob überhaupt irgend etwas möglich ist oder nicht. Nicht aber kann sie das Problem lösen: Ist planmäßige, bewußte, absichtsvolle und zielgerichtete Erziehungsarbeit an Menschen, die den besonderen Bedingungen des Blindseins unterliegen, möglich? Denn Geschichte kann nicht dartun, inwiefern irgend etwas möglich sei. So bleibt in abstrakto das Problem von der Möglichkeit der Erziehung blinder Menschen bestehen. Damit wird die Frage nach den Grundvoraussetzungen der Erziehungsmöglichkeit überhaupt für den Fortgang unserer Untersuchungen wichtig.

2. Erziehung ist grundsätzlich nur möglich bei denkenden, Werte erlebenden, frei wollenden und sich ihrer selbst bewußten Wesen, die einer Beeinflussung und Höherentwicklung fähig und bedürftig sind und sich daher einer Erziehungsarbeit zugänglich erweisen. Außerhalb dieser Grenzen ist „Erziehung" unmöglich.

Entweder handelt es sich um geistige, d. h. denkende, wollende, selbstbewußte, Werte erlebende Wesen, die einer Beeinflussung und Höherentwicklung infolge ihrer inneren personalen Geschlossenheit und Vollkommenheit nicht mehr zugänglich sind und daher nicht mehr als erziehungsfähig, noch als erziehungsbedürftig angesprochen werden können. Hierzu rechnen die Gottheit und die reinen erschaffenen Geister.

Oder aber es handelt sich um irdische Wesen, die sich nicht denkend ihrer selbst bewußt werden, noch als werterfüllt oder frei wollend bezeichnet werden können und darum als die Erziehung unzugänglich angesehen werden müssen. Hierzu rechnen abnorme Menschen wie Idioten u. a., Tiere, Pflanzen und die leblose Materie. Bei ihnen ist Dressur, Züchtung, Bearbeitung und dergleichen möglich, aber keine „Erziehung".

Dressur erstrebt durch häufige, nicht innerlich motivierte Wiederholung einer oder weniger äußerer rein-reaktiver Verhaltensweisen eine gewisse Mechanisierung des Verlaufes und Ablaufes von peripheren Tunsakten, an

deren Zustandekommen denk-, wert- und wollensmäßige Selbstbewußtseinsakte unbeteiligt sind. In gewissen Fällen kann sie auch zentralscheinende Regionen menschlichen Seins berühren.

Züchtung erstreckt sich nur auf biologisch-physiologische Sphären und Funktionen und kann in diesem Zusammenhange ebenso wie die Bearbeitung übergangen werden.

Den Bedingungen, die von der „Erziehung“ gestellt werden, entspricht nur, so erkennen wir, der Mensch. Ihm allein kommen die Attribute zu, die wir als die Grundvoraussetzungen der Erziehungsmöglichkeit überhaupt erkannt haben. So wendet sich unsere Frage nach der Möglichkeit der Erziehung Blinder zu der Frage nach dem Menschsein, nach dem allgemein-menschlichen Charakter des blinden Menschen.

3. An dem ursprünglichen Menschsein des Blinden, an der Tatsache seines Auch-Mensch-Seins als leiblich-geistiges Wesen an sich ist infolge seiner Erbzugehörigkeit kein Zweifel möglich. Pädagogisch gewendet heißt dies, daß auch im blinden Menschen dispositionell alle die Kräfte ursprünglich schlummern, die als tragfähige Fundamente einer wesenhaft pädagogischen Tätigkeit dienen können; Kräfte, die zu einer Erziehungsmöglichkeit überhaupt gefordert werden müssen.

Aber durch jede Abweichung von der Norm menschlichen So-Seins werden die Fragen gesetzt: 1. ob die Abweichung von der Norm das zutiefst Menschsein nicht etwa so verschüttet und überdeckt, daß die primär vorhandenen Anlagen und Kräfte abgetötet, vernichtet werden; oder 2. ob diese Ueberdeckung, wenn sie auch nicht zur Vernichtung der Praedispositionen führt, doch eine Freilegung oder gar Erkennbarkeit derselben unmöglich macht (Idiotie); und 3. ob die Hemmnisse, die der anormale Zustand des Zu-Erziehenden einer „Erziehung“ in den Weg legt, nicht als unüberwindlich betrachtet werden müssen, auch wenn die Anlagen nicht überdeckt sind, sondern nur dem Erzieher oder anderen erziehlichen Gegebenheiten kein Verbindungsweg, keine Verständigungsmöglichkeit zum Innern des Zu-Erziehenden (früher bei Taubstumm-Blinden) zur Verfügung stehen.

Hierzu kann folgende vorläufige Antwort gegeben werden: Bei Blindsein des Menschen kann weder von einer Vernichtung der allgemeinmenschlichen Praedispositionen, noch von der Unmöglichkeit der Freilegung und Erkennbarkeit derselben, noch von einer Unüberwindlichkeit der erziehlichen Hemmnisse des Blindseins-Zustandes die Rede sein. Auch der blinde Mensch kann in seinem Sein, Wissen und Können beeinflußt und höherentwickelt werden. Denn auch der Blinde ist in seinem psychophysischen Sein durchaus plastisch. Verbindungswege zu seinem Innern stehen dem Erzieher und den Erziehungsgütern mit Ausnahme des sinnlich-optischen Weges restlos zur Verfügung. Hemmnisse in der Erziehung sind freilich gegeben; aber diese können durchaus nicht als unüberwindlich betrachtet werden, so daß also nur von einer Erschwerung, nicht aber von einer Unmöglichkeit der Erziehung Blinder gesprochen werden kann.

Sinnesausfall, in diesem Zusammenhange Ausfall des sinnlich-optischen Gebietes, bedeutet nicht Ausschluß von der Gemeinsamkeit denkender, Werte erlebender, frei wollender und ichbewußter Menschen, die beeinflußt und höherentwickelt, also „erzogen“ werden können. Blindsein

bewirkt kein grundsätzliches, zentrales und absolutes Anders„sein", sondern nur eine in manchen Hinsichten andere psychophysische „Verhaltensweise" und erst in deren Verfolg ein nur relatives und nur peripherisches Anderssein. Blindsein „modifiziert" nur psycho-physische Funktionen und Anlagen und damit erst das So-Werden und So-Sein als psycho-physische Ganzheit. Aber das So-Sein und die Verhaltensweise eines Blinden bleiben durchaus die eines erziehbaren „Menschen"; er kann wesensgemäß und zuinnerst als Mensch zum „Menschen" erzogen werden.

Mit diesem Eingegliedertsein des Blinden in die Gattung erziehbarer Menschen ist also die Möglichkeit erfolgreicher Erziehungstat an Blinden mit der Möglichkeit der Erziehung von „Menschen" schlechthin gegeben. So kann auch der blinde Mensch emporgebildet werden zu einer das Wahre erkennenden, werterfüllten, gut wollenden, nach Grundsätzen handelnden, gemeinschafts- und gottbezogenen menschlichen Persönlichkeit. Darum kann auch dem, was in Blindenanstalten geschieht, das Attribut „pädagogisch" zukommen.

Blindenerziehung kann also der Forderung entsprechen, daß die Idee der Erziehung auch in Blindenanstalten letztlich und zentral jegliche Erziehungsrealität zu bestimmen hat, und zwar in Zielsetzung, Methode, Erziehungsgut, pädagogischer Geisteshaltung des Erziehers, erziehlicher Stellungnahme des Zu-Erziehenden und in der Werthaltigkeit der Erziehungsgemeinschaften. Daher ist auch der blinde Mensch trotz seines peripherischen Andersseins in pädagogischem Bezuge dem sehenden Menschen durchaus ebenbürtig.

Blinde Jugend im nationalistischen Staat.

Von Erich Günther, Königsberg-Pr.

I. Bericht über das erste Zeltlager des Bannes B. (Blinde) in Thüringen.

II. Vorschläge zur Internatsgestaltung.

I.

Die Reichsjugendführung hat heute drei besondere Banne geschaffen: Den Bann B (Blinde), G (Gehörlose) und zuletzt K (Körperbehinderte). Als erster wurde durch die Arbeit der Staatlichen Blindenanstalt und des Berufskameraden Torkler der Bann B in die HJ eingegliedert, auch eine besondere HJ-Zeitschrift für Blinde „Der Weckruf" entstand. Und als erster von diesen drei Bannen hat der Bann (B) ein Zeltlager für den ganzen Bann in Reichmannsdorf in Thüringen veranstaltet. Zum erstenmal sind junge Blinde aus allen Teilen Deutschlands unter einem gemeinsamen Zeichen in gleichem Kleid 14 Tage zusammen gewesen, unter Bedingungen, die sonst für blinde Menschen als ungewöhnlich und nicht denkbar angesehen werden. Auch wir, die wir das Lager leiteten, hatten noch keinerlei Erfahrung mit einem Blinden-Zeltlager. Wohl waren wir alle schon in Schulungslagern gewesen, und sind Angehörige der HJ, SA und der NSDAP. Wir brachten aber den Willen mit, die Schwierigkeiten zu überwinden und waren der Ueberzeugung, daß das Lager gelingen müsse.

Theoretisch haben wir oft über die Fragen der Jugenderziehung gehandelt. Hier galt es aber nicht mehr Vortrag und Diskussion, hier galt es Tat und Handeln. Wir haben die Schwierigkeiten gezwungen. Diese fingen an mit der Beschaffung der Mittel zu diesem Zeltlager. Es muß hier ausdrücklich festgestellt werden, daß die meisten Anstaltsleiter und Provinzialbehörden für das Lager positiv eingetreten sind. Neben ihnen gebührt der Dank dann den meisten Gauamtsleitungen der NSV, die uns Mittel zur Durchführung des Lagers zur Verfügung stellten und damit unseren erbgesunden blinden HJ-Kameraden die Möglichkeit schufen, ins Lager zu kommen. Damit ist auch gleichzeitig eine Anerkennung der Blinden-HJ und ihrer Aufgaben an jungen Volksgenossen ausgesprochen, die durch ihr Schicksal mehr zu tragen haben, als manch anderer deutscher Junge, und die doch den Willen haben. nach ihren Kräften der Volksgemeinschaft zu nützen und nicht bloß Fürsorgeobjekte zu sein. Diese Haltung unserer jungen Blinden-Generation muß einmal ausdrücklich festgehalten werden. Wir haben uns mit ihr noch später zu beschäftigen.

So waren im Zeltlager 13 Anstalten zusammengekommen. Daß einige Anstalten wegen ihrer verhältnismäßigen Kleinheit ausfallen würden, war zu erwarten. Daß aber einige Anstalten dem Zeltlager ablehnend gegenüberstanden, obwohl sie eine Blinden-HJ in ihrer Anstalt zugelassen haben, ist nicht recht zu verstehen. Es ist hier nicht der Ort, die Gründe hierfür zu suchen. Aber wenn man bedenkt. daß mit dem Lager ein neuer Weg aus der menschenbildenden Kraft des Nationalsozialismus heraus auch für den blinden jungen Menschen beschritten wurde, hätten alle Anstalten vertreten sein müssen. Es drängt sich mir ein Vergleich auf mit dem letzten Blinden-Wohlfahrtskongreß 1930 unseligen Angedenkens. Dort die ältere Blindengeneration, hier die Jugend; dort nur Forderungen über Forderungen, ohne begründet Leistung, dort beherrscht von dem Rentengedanken, dort Ansprüche auf Kosten der sehenden schaffenden Volksgenossen. Hier Jugend mit Lebenswillen. Jugend. die vom Willen zur Leistung erfüllt wurde durch harte und straffe körperliche Schulung, durch charakterliche Formung und weltanschauliche Ausrichtung; keine Beschlüsse fassende Versammlung, sondern eine große Kameradschaft. Wenn wir uns damals von solchen Tatsachen wie sie der Nürnberger Kongreß bot, abwandten, fanden wir, die wir das Lager führten, hier die Möglichkeit, im positiven Sinne zu gestalten. Hier floß auch das Arbeitsergebnis der einzelnen Anstalten zusammen. und die einheitliche Ausrichtung auf ein gemeinsames Ziel erfolgte. Wir beginnen damit, eine neue Blinden-Generation zu schaffen, die anders wird als die ältere, in der der bloße Fürsorgegedanke naturnotwendig als langjähriges Erziehungsprodukt verschiedener Kräfte immer noch Denken und Handeln beeinflußt. Da haben wir nicht nur bei der Jugend aufzubauen. sondern den Einfluß der älteren abzuwehren, die Jugend so stark zu machen. sich dieser Beeinflussung entziehen zu können. Diese Dinge standen alle hinter dem Zeltlager, hinter diesem erstmaligen Versuch. Jungen aus allen Anstalten Deutschlands unter einem Gedanken und unter eine einheitliche Führung zu stellen. Betrachten wir jetzt die Verwendung der bewilligten Mittel, so sind sie nicht nutzlos in den großen Topf der einmaligen Unterstützungen geflossen, sondern wirken lebendig weiter. Wir haben mit diesem Gelde aufgebaut. Sind wir als Sonderlehrer uns doch immer bewußt, Verwalter öffentlicher Gelder zu sein. Und dieses Bewußtsein ver-

langt, daß unsere ganze Aufgabe in der Erziehung der blinden Jugend dahin zu gehen hat, den Menschen tatsächlich zu einem tätigen Glied der Volksgemeinschaft zu bilden, nicht nur durch Schule und Berufsausbildung, sondern auch durch Formung seiner Haltung, durch seine geistige Eingliederung in die Gemeinschaft. Es ist in Erwägung zu ziehen, ob die Fürsorgevereine nicht auch ihre Fürsorgetätigkeit unter diesen Gesichtspunkten auf die Jugendlichen auszudehnen hätten durch Bewilligung von Mitteln zu Wanderungen, Lagern, Uniformbeschaffungen. Vielleicht könnte eine solche „vorbeugende“ Fürsorge doch gute Wirkungen haben.

Unsere Blinden-HJ ist ein Mittel der Eingliederung des blinden Menschen in die Volksgemeinschaft. Die 90 Jungen, die mit der Formung, die sie durch das Lager erfuhren, nach ihren 13 Anstalten zurückgingen, haben bewiesen, daß neue Wege der Erziehung auch im Blindenwesen möglich sind. Sie haben es im Lager nicht leicht gehabt. Aber alles geschah aus einer großen Kameradschaft heraus. Kameradschaft untereinander, Kameradschaft mit den Führern. Es gab kein Lehrer-Schülerproblem, es gab kein Führer-Gefolgschaftsproblem im Lager.

An dem Zeltlager nahm die Hitlerjugend aus folgenden Anstalten teil: Königsberg, Stettin, Berlin-Steglitz, Kiel, Paderborn, Soest, Düren, Neuwied, Hannover, Halle, Nürnberg, Friedberg, Stuttgart. Die Vorbereitungen des Lagers lag in den Händen der Reichsjugendführung, mit der Durchführung und Leitung des Lagers war der Führer des Bannes B, Blindenoberlehrer Franz Bögge, Berlin-Steglitz, beauftragt. Die Organisation des Lagers war einwandfrei und sorgfältig überlegt und damit die Voraussetzung für ein gutes Arbeiten geschaffen.

Die HJ war in 7, das DJ in 4 Zelten untergebracht. Diese Zeltgemeinschaften waren aus Angehörigen verschiedener Gefolgschaften zusammengesetzt. Auf diese Weise wurde erreicht, daß sich die Jungen der verschiedenen Anstalten schnell und gut kennenlernten. Jede Zeltgemeinschaft wurde von einem Zeltältesten geführt, der für Ordnung und Pünktlichkeit seiner Gemeinschaft verantwortlich war, der für die Verpflegung seiner Gruppe sorgte und noch allerlei kleine Aufgaben erledigen mußte. Diese Einrichtung hat sich bei unseren blinden Kameraden außerordentlich gut bewährt.

Die gesamte Lagerführung war folgendermaßen aufgeteilt:

Lagerleitung: Bögge - Steglitz
Vertreter: Jungjohann - Kiel
„ George - Neuwied
Führer der HJ: Baitinger - Stuttgart
Führer des DJ: Jüdes - Königsberg
Körperliche Ertüchtigung der HJ: Dyck - Halle
„ „ des DJ: Scheuer - Stettin
Weltanschauliche Schulung, Heimabend und Feiergestaltung: Günther - Königsberg
Musikalische Schulung: Jüdes - Königsberg.

Sämtliche Führer außer Otto Jüdes sind Blindenlehrer. Otto Jüdes ist ein Musikschüler der Ostpreußischen Blinden-Unterrichtsanstalt und seinen Führeraufgaben so gerecht geworden, vor allem auch seinen musikalischen Aufgaben, daß ihm von der RJF eine besondere Bescheinigung ausgestellt wurde. So gibt es für unsere Jungen Möglichkeiten, daß man

sie führend einsetzen kann, um verantwortungsbewußte Menschen aus ihnen zu machen. Deshalb haben wir auch eine bewußte Führerschulung im Lager vorgenommen und geeignete Jungen mit ihren Kräften entsprechenden Führeraufgaben betraut. Dabei konnten wir ein recht günstiges Bild von unsern Jungen erhalten. Es gehört schon eine gewisse Führereignung, ziemliche Gewandtheit und geistige Kraft dazu, sich 90 Jungen gegenüber durchzusetzen. So wachsen uns die Führer der nächsten Blindengeneration in den einzelnen Anstalten heran.

Lagerordnung und Dienstplan: Wecken 6 Uhr, Frühsport 6.15—6.45 Uhr, Waschen, Anziehen bis 7.40 Uhr, Flaggenhissung 7.40 Uhr, Frühstück bis 8.15 Uhr, Sport, Ballspiele, Uebungen im Gelände, Geländemärsche bis 12.15 Uhr, Mittagessen bis 13.15 Uhr, Mittagsruhe bis 15 Uhr, Schulung bis 18 Uhr, Freizeit bis 19 Uhr, anschließend Flaggenehrung und Abendessen, Lagerabend am Lagerfeuer oder Freizeit bis 21 Uhr, Lagerruhe um 21.30 Uhr. Der Dienstplan wurde pünktlich eingehalten. Verantwortlich war der Führer vom Dienst. Nikotin- und Alkoholgenuß war den Lagerteilnehmern grundsätzlich verboten. Verstöße gegen die Lagerordnung sollten mit Verwarnungen, im Wiederholungsfalle mit Entfernung aus dem Lager bestraft werden.

Die körperliche Ertüchtigung erstreckte sich auf sportliche Uebungen als Vorbereitung auf die Reichsjugendwettkämpfe. Dann wurden Uebungen im Gelände gemacht, kleine Geländespiele, soweit sie für den Blinden möglich sind, wurden durchgeführt. Die Jungen haben sich sehr schnell mit der neuen ungewohnten Umgebung vertraut gemacht. Eine Nachtübung war vor allem als eine Gehörsschulung mit Deuten von allerlei Geräuschen aufgezogen, Uebungs- und Nachtmärsche wurden durchgeführt. Als Leistungsmarsch ohne Gepäck ist ein Tagesmarsch von 42 km für die HJ und von 27 km für das DJ aufzufassen. Alle haben diese Märsche tadellos überstanden. Die Zusammenfassung der körperlichen Ertüchtigung erfolgte in einem Sportfest, in dem die Leistungen für den Reichsjugendwettkampf festgestellt wurden. Hier ergab sich zum ersten Male die Gelegenheit, blinde Jungen verschiedener Anstalten in einen Wettkampf zu führen. Außerdem entsprach dieser Wettkampf den neuesten Bestimmungen über die Durchführung der Reichsjugendwettkämpfe. Da nicht anzunehmen ist, daß wir jedes Jahr zusammenkommen können (für das nächste Jahr ist ein Lager für Mädchen geplant, die bisher verhältnismäßig weniger betreut worden sind), sind bei diesem Sportfest die Grundlagen für die weiteren Reichsjugendwettkämpfe geschaffen worden. Es wurden die Mannschaftseinheiten festgesetzt sowie die Punktwertungstabellen. Die Tabellen der Sehenden wurden unseren Berechnungen zu grunde gelegt. Sie werden in dem „Weckruf" veröffentlicht. Diese seit langem geplante sportliche Organisation ist erst durch das Zeltlager zur Wirklichkeit geworden, und damit ist ein neues verbindendes Band zwischen allen Anstalten geschaffen worden. Denn nun können alle Anstalten auf einer gemeinsamen Grundlage auch räumlich getrennt sportliche Wettkämpfe durchführen. Bei diesem ersten Blindensportfest dieser Art trat sichtlich die geleistete Arbeit jeder Anstalt zutage. Die höchste Punktzahl erreichte Halle, an zweiter Stelle stand Königsberg. Damit ist aber nicht erwiesen, daß diese Anstalten wirklich in ihrer Leistung so einzuordnen sind, da nicht feststeht, ob auch überall die sportlich besten Kräfte in Reichmannsdorf gewesen sind.

Siegerliste: Mannschaftskämpfe: 100-m-Lauf, Weitsprung aus dem Stand, Kugelstoßen, Schleuderballwerfen, Keulenwerfen, 1000-m-Lauf für Sehschwache:

1. Sieger, Gef.	Halle/S.	2315½	Punkte
2. „ „	Königsberg/Pr	1522	„
3. „ „	Soest/Paderborn	1216½	„
4. „ „	Hannover	1191	„
5. „ „	Düren	867	„
6. „ „	Kiel	740	„

Die Jungen aus den Anstalten, die nicht eine Mannschaft aufstellen konnten, starteten als Einzelkämpfer.

Wenn auch das Sportfest nicht ein einwandfreies Bild der Kraft und Leistung jeder Anstalt zeigen konnte, so ist doch eine Grundlage geschaffen worden. Was Kommissionen früherer Zeit nicht zu erreichen vermochten, haben wir im Zeltlager praktisch zur Durchführung bringen können. Dann muß die charakterliche Seite dieses Sportfestes unbedingt erwähnt werden. Die Kämpfe wurden mit einer Zähigkeit und einem Willen zum Sieg ausgefochten, die unsere Jungen als ganze Kerle zeigten. Mit all ihrem Wollen und Können setzten sie sich restlos ein, um die höchste Punktzahl zu erreichen. Es war eine Freude, die Kämpfer zu sehen. Und solche Kämpfer brauchen wir ja. Gerade bei unseren Jungen muß kämpferischer Geist, kämpferische Zähigkeit und Ausdauer erreicht werden, damit sie sich im Leben, das so viel schwerer vor ihnen liegt, durchsetzen können, daß sie sich auf sich selbst verlassen können und nicht von vornherein auf fremde Hilfe pochen. Wir müssen ihnen aber auch Gelegenheit geben, so zu werden.

Die Schulung sollte weniger Kenntnisse und Wissen vermitteln als vielmehr die Jungen in eine Richtung bringen genau so wie beim Sport und Marschieren. Es galt vielmehr, die innere Haltung herauszustellen und zu formen. Dann sollten Feierstunden durchgeführt werden. Neben der Pfingstmorgenfeier und den Abenden am Lagerfeuer wurde die große Sonnwendfeier vorbereitet. Hierbei wurde auch eine bestimmte Form der Feier, wie ich sie seit Jahren als geeignet herausgearbeitet habe, vermittelt, vor allem zu Feiern vor der Oeffentlichkeit. Da ist nicht immer das Laienspiel die geeignete Form, auch bei größter Schulung nicht. Dagegen sind Spiele in chorischer Form oder Sprechchorwerke am besten. Auf dem kulturellen Gebiet kann der blinde Mensch vollwertig mit dem sehenden arbeiten und ebenso Wertvolles schaffen. Wir sollten uns deshalb auch in der HJ innerhalb des jeweiligen Gebietes auf diese Aufgabe umstellen. Hier können wir bei geeigneter Führung, Schulung und Fleiß Leistungen zustandebringen, die nicht durch den Sinnesdefekt irgendwie geschmälert werden. Die Richtigkeit dieser Anschauung konnte in Königsberg schon mehrfach unter Beweis gestellt werden. Auch im Lager erwies sie sich als richtig, und so kann auch in dieser Hinsicht eine fruchtbare Anregung aus praktischer Arbeit, an der 90 Jungen verschiedener Gefolgschaften beteiligt waren, durch unsere Anstalten ziehen. Trotz der zwei Aufgaben, weltanschauliche Schulung und Feiergestaltung, wurde die Einheit der Schulung gewahrt. Denn die Feierstunden waren die künstlerische Zusammenfassung der Schulungsstunden.

Die Schulung erstreckte sich auf folgende Gebiete: Sinn des Zeltlagers, Disziplin und soldatisches Verhalten, der Begriff der Ehre, vom Sinn und Geist der Kameradschaft. Von der Aufgabe der Blinden-HJ im kultu-

rellen Leben. — Vom Begriff der Ganzheit im nationalsozialistischen Staat. Ueber die Einheit des Reiches. Von den Stämmen des deutschen Volkes, ihrer Eigenart und Einheit. Vom Auslanddeutschtum. Rede des Reichsministers Rust auf der Tagung des VDA in Königsberg. — Die Sonnenwendfeier, das Fest der Germanen und ihre Wiedererweckung. Art und Sinn der Feier. Vorbereitungen zur Sonnenwendfeier: Sprechchöre, Gedichte, chorische Spiele: „Die letzten Goten" von Kube, bearbeitet von der samländischen HJ, „Das Reich" von Mundt. In einigen Lesestunden wurden einige Fahrtenbücher gelesen, dann aus „Götter und Helden" von Hans W. Fischer.

Musikalische Schulung: Lieder zur Pfingstmorgenfeier und zur Sonnenwendfeier, Marschlieder, lustige Lieder fürs Lagerfeuer, Zusammenstellung der verschiedenen vorhandenen Musikinstrumente zu einer Lagerkapelle.

Feiern: Abende am Lagerfeuer, die von einzelnen Gefolgschaften mit Geschichten, Sagen und Liedern ihrer Heimat ausgestaltet wurden. Ein Abend wurde gemeinsam mit den HJ-Formationen aus Reichmannsdorf veranstaltet, welche die Lagerteilnehmer mit dem Volksgut ihrer Heimat bekanntmachten. Die Pfingstmorgenfeier: Lieder, Gedicht, Sprechchor, Ansprache. Die Sonnenwendfeier bildete neben dem Sportfest den zweiten Höhepunkt des Lagerlebens. Nicht einmal eine Woche trennte uns von dem eigentlichen Sonnenwendabend. Zum erstenmal konnten nichtsehenden HJ-Kameraden aus allen Teilen Deutschlands vereint, gemeinsam um den flammenden Holzstoß versammelt, einen Ring bilden und ihr Treuegelöbnis dem Führer und Vaterland, dem deutschen Volke, darbringen. Daß die ganze HJ Reichmannsdorfs sowie die ganze Bevölkerung daran teilnahmen, ist selbstverständlich. Sie kamen. obwohl es fast den ganzen Tag geregnet hatte, zu Beginn der Feier noch regnete, und blieben, als der Regen sich während der Feier verstärkte. Wir haben trotz des Regens unsere Sonnenwendfeier gehabt, und jedem ist sie ein ganz tiefes Erlebnis geworden. Im Halbkreis standen wir um das Feuer, die Reichmannsdorfer HJ bildete den andern Halbkreis. Unsere Feier verlief so:

Lied: Erde schafft das Neue . . .
Einzelsprecher: HJ marschiert . . .
Sprechchorspiel: Das Reich.
Lied: Heilig Vaterland . . .
Spiel: Die letzten Goten.
Lied: Der Gott der Eisen wachsen ließ . . .
Totenehrung der Gefallenen des Weltkrieges und der Braunen Armee durch zwei Einzelsprecher.
Lied: Ich hatt' einen Kameraden . . .
Sprechchöre: Wir alle durch Blut und Boden verwandt . . .
Wir stehen auf Grenzwacht, wir Jungen . . .
Lied: Eine Flamme ward gegeben . . .
Sprechchöre: Daß die Glocken wieder schallen . . .
Wie wir uns die Hände reichen . . .
Lied: Flamme empor . . .
(Der Holzstoß wird angezündet)
Vier Fackelträger sagen ihre Sprüche.
Feuerrede.
Einzelsprecher mit Sprechchor: Volksdeutsches Bekenntnis.
Flammensprüche der einzelnen Gefolgschaften.
Lied: Unsere Fahne flattert uns voran . . .
Schlußansprache des Lagerleiters, und
Führerehrung, Deutschland- und Horst-Wessel-Lied.

Das Zeltlager bedeutet dann für unsere Jungen eine Lebensschulung in zweifacher Hinsicht. Sie mußten 14 Tage lang unter den primitivsten Verhältnissen leben. Sie waren nur auf sich angewiesen, ohne Wärter und Pfleger, und dies noch unter erschwerten Umständen, denn in einem Zelt mit 9 bis 10 anderen zusammen, ist es nicht leicht, seine Sache zusammenzuhalten. Der Dienst wurde pünktlich eingehalten und sehr straff durchgeführt. Nach einigen Tagen, als der Reiz des Neuen und die Hochspannung der Begeisterung abflaute, empfanden doch eine Menge der Jungen diese Unbequemlichkeiten und sehnte sich in die verantwortungslose Behaglichkeit des Internats mit seiner Bedienung zurück. Entsprechende Schulung und straffer energischer Dienst halfen über diese Stimmung hinweg.

Dann kamen die Jungen sehr mit der Bevölkerung in Reichmannsdorf in Berührung. Sie erlebten, wie eine Bevölkerung, die so arm ist, daß ihre Gemeinde zum Notstandsgebiet erklärt werden mußte, in größter Freiwilligkeit Sozialismus der Tat zeigte: Jedem Lagerteilnehmer wurde eine Thüringer Bratwurst geschenkt, Kapelle und Gesangverein gaben Konzerte. Es erfolgte eine Einladung zu Thüringer Klößen. Das ganze Lager wurde auf die einzelnen Haushaltungen verteilt. Als zum Schluß des Lagers ein Wolkenbruch unsere Zelte teilweise unter Wasser setzte, marschierten wir in der Nacht ins Dorf und hatten in ganz kurzer Zeit mehr als 90 Jungen in Gasthäusern und Familien untergebracht. Viele, die keine „Einquartierung" erhalten hatten, waren aufrichtig betrübt. Bei diesen Gelegenheiten schauten die Jungen in ganz andere Verhältnisse und Familien. Diese Opferfreudigkeit gehört zu den größten und tiefsten Erlebnissen unseres Lagers.

Obwohl wir während der Lagerzeit nicht das beste Wetter hatten, sondern ein ziemlich wechselndes, Hitze und Kühle, Gewitter und Regen, sind alle unsere Jungen tadellos gesund geblieben. Der das Lager betreuende Kreisarzt konnte einen guten Gesundheitszustand feststellen. Dagegen wuchs der Appetit der Jungen ins Ungeheure. Fast alle hatten während der 14 Tage eine Gewichtszunahme zu verzeichnen. Mit Begeisterung denken unsere Jungen noch heute an das Lager und möchten auf der Stelle trotz Unbequemlichkeiten und Dienst wieder ins Lager.

Gesamtergebnis.

Der Sinn des Zeltlagers ist der feste Zusammenschluß der einzelnen, räumlich getrennt lebenden Gefolgschaften unter einer einheitlichen Führung zur Erzielung einer äußeren und inneren soldatischen Haltung.

I. Aeußere Haltung:

A. durch körperliche Ertüchtigung
   1. Mannschaftskämpfe (Sportfest),
   2. Gelände- und Nachtübungen,
   3. Geländemärsche,
   4. Exerzieren und Marschieren in größerem Verbande.

B. Durch Ertragung der durch das Zeltlagerleben bedingten körperlichen Anstrengungen
   1. Lagerdienstordnung (Wache, erhöhte Verantwortlichkeit für die eigene Ausrüstung und Instandhaltung derselben),
   2. Unbilden der Witterung,
   3. Leben unter einfachsten Verhältnissen.

II. Innere Haltung.

A. Durch die Disziplinierung des einzelnen durch unbedingte Einordnung in die Lagergemeinschaft.

B. Durch Pflege der Kameradschaft
  1. durch Zeltgemeinschaften, zusammengesetzt aus Angehörigen verschiedener Gefolgschaften,
  2. durch Zusammensetzung der Wache (HJ und DJ, Sehschwache und Totalblinde),
  3. durch gegenseitige Hilfeleistungen,
  4. durch die Abende am Lagerfeuer.

C. Durch die innerhalb der Schulung erarbeiteten charakterlichen Werte
  1. Vorbereitung und Durchführung der Pfingstmorgen- und Sonnenwendfeier (Sprechchöre, Lieder),
  2. Hauptschulungsthema: Deutschland, unser Sein, Deutschland, unsere Aufgabe.

III. Führerschulung:

A. Zeltältester,
B. Wachthabender,
C. Stellvertretender Führer vom Dienst,
D. Uebernahme der teilweisen oder völligen Führung in bestimmten Fällen.

IV. Das Gemeinschaftsleben im Lager gab Gelegenheit, Führereigenschaften von sich aus zu betätigen.

V. Verbundenheit mit der Bevölkerung Reichmannsdorfs:

A. Empfang und Begrüßung,
B. Darbietung zu Pfingsten,
C. Gemeinsames Lagerfeuer mit den HJ- und BDM-Kameraden aus Reichmannsdorf,
D. Einladung zu Thüringer Spezialgerichten,
E. Gemeinsame Sonnenwendfeier,
F. Hilfsbereitschaft und Gastfreundschaft in Notfällen (Bereitstellung von Schulsaal und Nachtquartieren).

VI. Der Erfolg dieses ersten Zeltlagers mit blinden Hitlerjungen wurde vor allem durch die einheitliche Zusammenarbeit und Kameradschaftlichkeit der Führer gewährleistet. Die Führer haben den Gedanken bestätigt gefunden, daß der Blinde gleich dem Sehenden nur durch harte, zielbewußte Erziehung und einfache Lebensführung wertvoll für die Volksgemeinschaft werden kann. Es muß in diesem Sinne die gesamte Blinden-Internatserziehung um- und ausgestaltet werden, wenn sie ihre Daseinsberechtigung im nationalsozialistischen Staate behaupten will.

(Eingehende Berichte über das Zeltlager finden Interessenten im „Weckruf" Heft 8 und 9.)

II.

Auf Grund der im Zeltlager in Reichmannsdorf gemachten Erfahrungen können verschiedene Vorschläge gemacht werden, wie die Internatserziehung sich stärker im nationalsozialistischen Sinne auswirken kann. Es wird immer klarer, daß auch der junge Blinde durch eine straffe und auch harte Erziehung zu einem wertvollen Mitglied der Volksgemeinschaft werden kann. Immer weiter muß innerhalb des Internats von dem Standpunkt der bloßen Betreuung des jungen Blinden Abstand genommen

werden. Der Grundsatz der seelischen Selbständigkeit ist immer mehr zu verwirklichen, denn darauf gründet sich eine wirtschaftliche Selbständigkeit viel fester. Eine erhöhte Gewöhnung zur Verantwortung sich selbst und der Oeffentlichkeit gegenüber wird zur Notwendigkeit. Eine derartige Erziehung ist als eine „vorbeugende" Erziehung zu bezeichnen. Der Gedanke, den jetzt noch viel blinde Volksgenossen haben: „Für mich muß gesorgt werden, denn ich bin blind," und wie er auch noch mitunter zum Ausdruck kommt, muß ganz in den Hintergrund gedrängt werden. Es ist damit begonnen worden, aber nur zu einem Teil. Und ist der junge Blinde an umfassende Bedienung gewöhnt, wie es jetzt noch häufig der Fall ist, ist er frei von Verantwortung vor sich selbst und vor der Umgebung innerhalb des Internats, wird man schwer von dem Erwachsenen Verantwortungsbewußtsein verlangen können. Unsern blinden Jugendlichen fehlen Einrichtungen, die charakterlich und körperlich den sehenden Jugendlichen formen: Landjahr, Landdienst, männlicher und weiblicher Arbeitsdienst, SA-Dienst und schließlich die Wehrmacht. Vom Standpunkt dieser Einrichtungen aus sind die Möglichkeiten, die für den Blinden vorhanden sind, doch ziemlich gering. Wir verlangen aber von dem blinden Menschen in charakterlicher Hinsicht dasselbe in seiner Haltung zur Volksgemeinschaft und in seinem Lebenswillen wie vom sehenden Menschen. Auch soll er durch seine Leistungen seinen Platz innerhalb der Gemeinschaft behaupten. Da ist doch die verantwortungsvolle Hauptaufgabe, die wir als Blindenlehrer haben und erfüllen, die uns anvertraute blinde Jugend mit den zur Verfügung stehenden Mitteln zu brauchbaren, leistungsfähigen Menschen zu formen. Daß dabei auch die Werkmeister während der Lehrzeit mitzuwirken haben, sei der Vollständigkeit halber erwähnt. Das müssen wir nun innerhalb der Internatserziehung erreichen. Alle die formenden Kräfte, die von den oben genannten Einrichtungen ausgehen, haben auch wir irgendwie wachzurufen und wirken zu lassen. Der Dienst in der HJ ist neben der Schule eine Stelle, von wo aus diese gewünschte Richtung eingeschlagen wird. Aber die HJ darf innerhalb des Internats nicht eine Sonderstellung einnehmen. Das ganze Internatsleben ist in diese Haltung umzustimmen. Wir kennen ja alle unsere Jungen, die auch wie die sehenden Jungen jede Bequemlichkeit ausnutzen. Der blinde Junge noch umsomehr, als viele Anreize von außen wegfallen, dagegen Wärter und Wärterinnen sorgend helfen und Verantwortung abnehmen. Deshalb ist eine straffe Erfassung der Jungen in der Freizeit notwendig. Das kann dadurch geschehen, daß Stubengemeinschaften geschaffen werden, die von einem Stubenältesten geführt werden. Dieser ist mit seiner Gruppe verantwortlich für die Ordnung und Sauberkeit seiner Stube (Stubendienst). Er ist verantwortlich für die Sauberkeit und Vollständigkeit der Kleider. Diese Stubengemeinschaft bildet eine Tischgemeinschaft. Hier sorgt der Stubenälteste und sein Vertreter dafür, daß jeder zu essen bekommt. Auch das Zusammenstellen des Eßgeschirrs erfolgt durch die Tischgemeinschaft. Einzelne Stuben können nach der Arbeitszeit abwechselnd zu zusätzlichen Arbeiten herangezogen werden (Reinigen der Höfe und Gänge, gewisse Küchendienste, Gartenarbeiten). Schlafsaalälteste sorgen für Ordnung auf den Schlafsälen, Bettmachen, Ausfegen usw. Einführung des Frühsports ist wichtig. Die Durchführung erfolgt von einem Jungen bezw. Mädel. Durch geeignete Auswahl und Erziehung ist immer jemand da. Die Kontrolle erfolgt durch die Stationsleitung und vor allem durch den

aufsichtsführenden Lehrer, der für seinen Tag die Hauptverantwortung trägt, gewissermaßen also „Führer vom Dienst" ist. Erst dann, wenn eine nachdrückliche pädagogische Aufsicht vorhanden ist, ist der Erfolg gewährleistet. Eine solche Umgestaltung ergibt, daß der größte Teil der Handreichungen von den Zöglingen selbst ausgeführt werden kann, die sonst die Wärter und Pfleger unnötigerweise vornahmen. Dafür kann dieses Personal verringert werden zugunsten besser geschulten Pflegepersonals. Es ist sicher besser, die dem blinden Jungen und Mädchen anhaftende Bequemlichkeit nicht zu fördern, sondern sie umzuwandeln in Aktivität. Es wird dadurch ein Stolz im blinden Menschen erweckt, sich fremder Hilfeleistungen möglichst wenig zu bedienen und seine Schwäche zu überwinden. Und er empfindet seine Schwäche umso weniger, je mehr er zur Selbständigkeit erzogen ist. Das niederdrückende Gefühl der Abhängigkeit, das sich meistens in den Jahren um 20 herum (fällt oft mit der Entlassung aus der Anstalt nach erfolgter Gesellenprüfung und wirtschaftlicher Selbständigmachung zusammen) einstellt und zu erheblichen Minderwertigkeitskomplexen, Nachlassen in der Arbeit und des Lebenswillens führt, wird geringer, je sicherer der Blinde in sich ist und je mehr er sich auf sich selbst verlassen kann. Die Umgestaltung des Internats erscheint mir deshalb als eine dringende Notwendigkeit. Aber nun nicht so, daß wir aus unserm Internat etwa eine Kaserne machen. Das wäre das andere Extrem und auch pädagogisch wohl nicht richtig. Nicht die militärischen Umgangsformen bei unseren blinden Jungen, wo sie an sich ja überhaupt nicht hingehören, sondern innere straffe Haltung und Gesinnung, bilden die Hauptsache. Haltung und Gesinnung drücken sich nicht allein in solchen entlehnten Formen aus. Die Grundhaltung hat eine kameradschaftliche zu sein. Auch hierzu noch eine Erläuterung. Vielfach wird Kameradschaft zu plumper Vertraulichkeit. Damit ist dann erzieherische Einwirkung nicht mehr möglich. Eine gewisse Distanz muß vorhanden sein. Jeder gesunde Junge empfindet das auch und der Führer ist ihm am liebsten, der diese Distanz richtig zu halten versteht. Noch eins ist notwendig zur Durchführung der Internatsgestaltung: die einheitliche Ausrichtung des Erzieherkörpers, des Lehrerkollegiums sowohl als auch des Wärter- und Pflegepersonals. Es darf der einzelne, der auf einer straffen, zielstrebigen, harten Erziehung besteht, nicht bei der Jugend als der gefürchtete Mann dastehen, während andere vielleicht weicher und nachgiebiger zum Schaden der Jugend und der ganzen Erziehungsabsicht, diesem einen gewissermaßen in den Rücken fallen. Diese Einheitlichkeit ist erste Voraussetzung. Eine solche sorgfältig durchdachte und aufgebaute Erziehungsarbeit kann uns dem schon immer gewollten Ziele näherbringen, den blinden Menschen innerhalb der Gemeinschaft der Sehenden so selbständig wie möglich zu machen. Den Weg zu diesem Ziele wollen wir alle bewußt gehen.

Wir schmieden ein neues Jungengeschlecht,
wir schmieden Kämpfergestalten,
wir schmieden den Sinn für Freiheit und Recht,
wir schmieden harte Gewalten!

Wir schmieden der Jugend die Herzen heiß,
wir schmieden sie zähe und gut,
wir schmieden rastlos, wir schmieden mit Fleiß,
wir schmieden ein trotziges Blut! (Heinz Leuchter.)

Kleine Beiträge und Nachrichten.

Reichsverband für das Blindenhandwerk.

Anordnung
über die Errichtung eines Reichsverbandes für das Blindenhandwerk.
Vom 26. August 1935.

Auf Grund des § 14 der Anordnung des Reichswirtschaftsministers über die bezirkliche und fachliche Gliederung der Reichsgruppe Handwerk innerhalb des organischen Aufbaues der gewerblichen Wirtschaft vom 23. März 1935 (Deutscher Reichsanzeiger und Preußischer Staatsanzeiger Nr. 71 vom 25. März 1935) in Verbindung mit § 55 der Ersten Verordnung über den vorläufigen Aufbau des deutschen Handwerks vom 15. Juni 1934 (Reichsgesetzbl. I S. 493) wird hiermit

der Reichsverband für das Blindenhandwerk, Sitz Berlin,

errichtet.

Die Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des deutschen Blindenhandwerks e. V., Berlin, wird in den Reichsverband für das Blindenhandwerk überführt.

In dem Reichsverband für das Blindenhandwerk, der die rechtliche Stellung eines Reichsinnungsverbandes hat, sind blinde Handwerker und solche in die Handwerksrolle eingetragenen Gewerbetreibenden zusammengeschlossen, die überwiegend Blinde beschäftigen, sowie sonstige Einrichtungen und Unternehmungen, die blinde Handwerker beschäftigen und ihre Waren als Blindenwaren vertreiben.

Berlin, den 26. August 1935.

Der Reichs- und Preußische Wirtschaftsminister.
Im Auftrag: gez. Dr. Zee-Heraeus.

Der Reichs- und Preußische Arbeitsminister. Im Auftrag: gez. Dr. Engel.
Beglaubigt: Neuhold, Regierungssekretär.

Durch obige Anordnung ist der Reichsverband für das Blindenhandwerk nunmehr gegründet und die Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des deutschen Blindenhandwerks e. V., Berlin, hierin übergeleitet worden.

Zum Leiter des RBH ist der Direktor bei der Hilfskasse gemeinnütziger Wohlfahrtseinrichtungen Deutschlands G. m. b. H., Herr Dr. Reiche, Berlin N. 24, Oranienburger Straße 13/14, zum ersten Stellvertreter, Herr Bürstenmachermeister Hans Sehnert, Landeshandwerksmeister und Präsident der Handwerkskammer Halle a. S., Königstraße 87, durch den Reichs- und Preußischen Arbeitsminister im Einvernehmen mit dem Reichs- und Preußischen Wirtschaftsminister und nach Anhörung des Reichshandwerksmeisters bestellt worden. (RAM. IIb 9784/35 vom 26. 8. 35.)

Die Satzung des RBH., die von dem Reichs- und Preußischen Arbeitsminister im Einvernehmen mit dem Reichs- und Preußischen Wirtschaftsminister unter dem 26. 8. ds. Js. erlassen worden ist, wird nach ihrer Drucklegung versandt werden.

Mit der Geschäftsführung des RBH. ist bis zur satzungsgemäßen Regelung der bisherige Geschäftsführer der Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des deutschen Blindenhandwerks e. V. — Herr Major Dr. Claessens — beauftragt worden. Die Geschäftsstelle befindet sich Berlin N 4, Kesselstr. 13.

Dr. Reiche teilt in einem Rundschreiben folgendes mit: „Ich habe Veranlassung, darauf hinzuweisen, daß für die bisherigen Mitglieder der Arbeitsgemeinschaft jetzt Zwangsmitgliedschaft im RBH. besteht. Das bedeutet, daß die Mitglieder verpflichtet sind, den Anordnungen des Leiters und seiner Beauftragten zu folgen.

Die von der früheren Arbeitsgemeinschaft bisher herausgegebenen Anordnungen bleiben zunächst in Kraft.

Da zusammen mit der Satzung auch die Beitrags- und Gebührenordnung gedruckt werden soll, wird die Drucklegung noch einige Zeit in Anspruch nehmen. Vervielfältigung der Satzung ist jedoch schon jetzt zu erhalten und kann zum Preise von 15 Pfg. von der Geschäftsstelle angefordert werden.

Alle Mitglieder, die innungspflichtig sind, ersuche ich, der Geschäftsstelle umgehend mitzuteilen:

1. welche laufenden Zahlungen die Innung von ihnen verlangt hat (monatlich oder vierteljährlich);
2. welche Ermäßigung ihrer Forderung die Innung bisher gewährt hat.“

Es wird mein Bestreben sein, die für das Blindenhandwerk bedeutsamen Fragen, insbesondere das Problem des Warenabsatzes, in freundschaftlicher Zusammenarbeit mit allen beteiligten Organisationen auf schnellstem Wege einer befriedigenden Lösung zuzuführen. Dazu erwarte ich allseitige Unterstützung.

Gründung von Sehschwachenschulen in Japan.

Der Vorsitzende des Japanischen Sondererziehungs-Vereins, S. Nakao, Aizumichs 61, Yotsuyabizirke, Tokyo, läßt mir folgenden Bericht zugehen:

In Japan wurde im Jahre 1875 mit Unterstützung des deutschen Missionars Dr. Buchardt und des englischen Arztes Dr. H. Fauld von S. Komatsu und S. Nakamura die erste Blindenschule gegründet. Die japanische kaiserliche Familie fördert seitdem die Blindenerziehung im besonderen Maße. Gegenwärtig befinden sich in Japan 91 Blindenschulen; die Schülerzahl beläuft sich auf über 4000. Die Beschulung der Sehschwachen fand keine Berücksichtigung, bis in jüngster Zeit die Stadt Tokyo in einer kommunalen Primärschule zur experimentellen Forschung 2 Sonderklassen für Sehschwache einrichtete. Weitere Versuche liegen in anderen Städten nicht vor.

Die japanische Regierung hat am 10. Oktober 1934 in allen Primaschulen, Mittelschulen und Blindenschulen im ganzen Reiche die Zählung der sehschwachen Schüler angeordnet. Die Zählung ist heute abgeschlossen. Nach dem Bericht befinden sich in Tokyo allein über 700 sehschwache Kinder. Der japanische Sondererziehungsverein will für diese unglücklichen Kinder in Tokyo mindestens drei musterhafte Sehschwachenschulen gründen. Da die Sehschwachenerziehung in Deutschland am besten entwickelt und organisiert ist, möchte er alle Kreise in Japan über die wirkliche Lage der deutschen Sehschwachenschulen unterrichten und Verständnis für seine Arbeit zur Menschlichkeit erwecken. S. Nakao bittet unsere Berufsgenossen, die im Erziehungswesen der Sehschwachen Erfahrung haben, um Zuleitung ausführlicher Berichte. G. Heinz.

Versuchsschulen für blinde Kleinkinder in Amerika.

Von der Leiterin des Arthur-Sonnenschein-Heims und der Blinden-Kinderschule in Summit, New-Yersey, Kathryn Erroll Maxfield, geht nachfolgende Antwort der Schriftleitung zu:

Ich habe kürzlich die Leitung einer Versuchsschule für blinde Kleinkinder hier in Amerika übernommen. Seit längerer Zeit beschäftigen uns einige Probleme, worüber uns eine Auskunft oder Erörterung sehr willkommen wäre. Alle Fragen beziehen sich auf Kinder unter 7 Jahren.

1. Wie ist die Entwicklung des Wortschatzes eines blinden Kleinkindes während seines ersten Jahres in einer Blindenschule?
   a) Ist die Sprache seiner täglichen Unterhaltung und seine allgemeine Wortkenntnis dieselbe wie die der sehenden Kinder in gleichem Alter?
   b) Hat es eine Kenntnis der Wortbegriffe, welche sich auf die Interessen und Erfahrungen des Kindergartens und des ersten Schuljahres beziehen, so daß es fähig ist, mit seinem Verstehen der Wörter während der Schulstunden und außerhalb des Unterrichts neue Bedeutungen und Erfahrungen zu formen?
2. Was können wir von den besonderen Sprachschwierigkeiten blinder Kleinkinder und deren erziehlichen Bedürfnisse lernen durch das Studium ihrer Entwicklung und durch Uebung im Sprechen?
3. Was können wir von den sprachlichen Schwierigkeiten der Kinder und deren erziehlichen Bedürfnissen lernen, indem wir die Erzählungen der Kinder studieren, und zwar die freien Erzählungen und die Erzählungen unter Anleitung? Was können wir aus den Unterhaltungen lernen, welche die Kinder ausschließlich unter sich führen?
   Welche Anregungsmittel der in der Sprachentwicklung zurückgebliebenen, sonst aber geistig normalen blinden Kindern können empfohlen werden?
   Unsere Erfahrung läßt uns darauf schließen, daß ein blinder Säugling, mit dem sich nicht besonders abgegeben wird, bis zum 15. oder gar 18. Lebensmonat jeder Versuch, ihn für Dinge zu interessieren, die sich nicht direkt auf seines Leibes Wohl beziehen, ablehnt; jeder Versuch, der eine aktive Beschäftigung bedingt, wird zurückgewiesen. Dies scheint besonders beim Sprechen der Fall zu sein.

Der § 18 der Satzung des Reichsverbandes für das Blindenhandwerk bestimmt, daß die Bekanntmachungen des Reichsverbandes (RBH) in der Zeitschrift des Reichsdeutschen Blindenverbandes e. V. Berlin, „Die Blindenwelt“ und in der Zeitschrift der NS Kriegsopferversorgung, e. V., Fachabteilung Bund erblindeter Krieger, e. V., Berlin, „Der Kriegsblinde“ erfolgen. Dementsprechend werden die Nachrichten des RBH fortan unter der Ueberschrift: „Nachrichten des Reichsverbandes für das Blindenhandwerk“ erscheinen.

Zunächst ist folgendes mitzuteilen:

1. Im Reichsanzeiger erfolgt die nachstehnede Bekanntmachung:

   Dem Reichsverband für das Blindenhandwerk, der am 26. 8. d. Js. errichtet worden ist (vgl. Deutscher Reichsanzeiger Nr. 201 vom 29. Aug. 1935) gehören nach der dort veröffentlichten Anordnung der Herren Reichs- und Preußischer Arbeitsminister und Reichs- und Preußischer Wirtschaftsminister vom 26. August d. Js. an:

   Blinde Handwerker und solche in die Handwerksrolle eingetragenen Gewerbetreibenden, die überwiegend Blinde beschäftigen, sowie sonstige Einrichtungen und Unternehmungen, die blinde Handwerker beschäftigen und ihre Waren als Blindenwaren vertreiben.

   Die bisherigen Mitglieder der Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des deutschen Blindenhandwerks e. V. sind mit dieser in den Reichsverband für das Blindenhandwerk überführt worden. Alle anderen Unternehmer (also auch alle einzelnen selbständigen blinden Handwerker) und gesetzlichen Vertreter von Unternehmungen, die nach Vorstehendem für die Mitgliedschaft im Reichsverband in Frage kommen, haben gemäß § 9 der ersten Verordnung über den organischen Aufbau der deutschen Wirtschaft vom 27. 11. 1934 (RGBl I S. 1194) die Ausübung einer die Zugehörigkeit zum Reichsverband für das Blindenhandwerk begründenden Tätigkeit dem Reichsverband bis zum 15. Oktober 1935 anzumelden.

   Beginn und Einstellung einer solchen Tätigkeit sind fernerhin stets innerhalb einer Frist von 14 Tagen dem Reichsverband für das Blindenhandwerk, Berlin N 4, Kesselstraße 13, anzumelden.

   gez. Dr. Reiche,
   Leiter des Reichsverbandes für das Blindenhandwerk.

In den Beirat des „Reichsverbandes für das Blindenhandwerk“ sind vom „Deutschen Blindenfürsorgeverband e. V.“ berufen worden:

1. Parteigenosse Schmalz, Vorsitzender des Verbandes und Sachbearbeiter für die Blinden bei der NSDAP, Reichsleitung, Hauptamt für Volkswohlfahrt;
2. Dr. Peiser, Direktor der Staatlichen Blindenanstalt.

Beide Herren sind auch in den Sonderausschuß, der gemäß § 19 der Satzung des „Reichsverbandes für das Blindenhandwerk“ in der Angelegenheit der Erteilung des Blindenwarenzeichens gebildet wurde, berufen worden.

In den Beirat wurden ferner Parteigenosse Oberbürgermeister Dr. Räth, Rathenow, der Vorsitzende des „Moon'schen Blindenvereins von 1860“ (dem „Deutschen Blindenfürsorgeverband e. V.“ angeschlossen) gewählt.

Am Montag, dem 30. September fand die erste (konstituierende) Sitzung des „Reichsverbandes für das Blindenhandwerk“ im Wohlfahrtshaus in Berlin N 24, Oranienburgerstr. 13/14, statt.

Das deutsche Blindenrecht

eine Zusammenfassung aller blindenrechtlichen und -fürsorgerischen Literatur.
Von Dr. Rudolf Kraemer, Heidelberg.

Vorankündigung.

Nach langjähriger Arbeit habe ich die Gesamtdarstellung des deutschen Blindenrechts vollendet. Dabei ist ein stattliches Buch entstanden, das 700 bis 800 Seiten in Sehdruck umfassen wird. Es bringt alle auf Blinde bezüglichen oder für Blinde besonders wichtigen Vorschriften der deutschen Rechtsordnung nach dem Stand der Gesetzgebung vom 1. Januar 1935: Reichsrecht und Landesrecht, Privatrecht, Handelsrecht, Staatsrecht, Strafrecht, Prozeßrecht, Schulrecht, Arbeits- und Gewerberecht, Sozialversicherung, öffentliche Fürsorge, Gesundheitspolizei, Verkehrswesen, Steuern und die Kriegsblindenversorgung. Im ersten Teil werden die begrifflichen, statistischen, wirtschaftlichen, rechtspolitischen und geschichtlichen Grundlagen erörtert, um zu einer theoretischen Grundlegung und gesellschafts-

wissenschaftlichen Rechtfertigung der Blindenwohlfahrtspflege zu gelangen. Der zweite und dritte Teil enthalten ausschließlich das geltende private und öffentliche Recht. Das Buch kann sowohl als Nachschlagewerk benützt wie auch als Lehrbuch gelesen werden. Der Stil ist auf Anhörlichkeit abgestimmt. Die Gliederung der Darstellung in 22 Abschnitte, 137 Stücke und 449 Unterabteilungen je mit Ueberschrift ermöglicht einen raschen Ueberblick und ein sicheres Zurechtfinden, das außerdem durch ein alphabetisches Schlagwortverzeichnis unterstützt wird. Rechtskenntnisse sind beim Leser nicht erforderlich. Die vorkommenden Fachausdrücke werden jeweils erläutert.

Die Schrift will dem Blinden, der darnach fragt, die von der Rechtsordnung gebotenen Möglichkeiten und Wege zur Erleichterung und Bereicherung des Daseins zeigen. Sie will jedem, der irgendwie mit Blindenfürsorge zu tun hat, die Arbeit vereinfachen und im Erfolg steigern. Sie will schließlich dem wissenschaftlichen Betrachter Klarheit über die rechtliche und gesellschaftliche Stellung der Blinden in der Volksgemeinschaft bringen.

Durch Schreiben vom 24. August 1935 bringt der Amtsleiter und Hauptlektor der Reichsstelle für Deutsches Schrifttum im Hauptamt für Volkswohlfahrt zum Ausdruck, daß das Hauptamt für Volkswohlfahrt gegen die Veröffentlichung sowie den Ankauf und die Benutzung obigen Werkes durch Blindenorganisationen keine Bedenken hat.

Die Blindenstudienanstalt in Marburg-Lahn in Verbindung mit dem Verein der blinden Akademiker Deutschlands E. V. beabsichtigen, dieses Werk nunmehr herauszugeben. Der Preis wird im Inland 8 RM. einschl. Porto und Verpackung betragen.

Um eine feste Unterlage für die Anzahl der benötigten Stücke zu bekommen, bitten wir dringend, der Geschäftsstelle der Blindenstudienanstalt umgehend mitzuteilen, wieviel Stücke gewünscht werden.

Bibliographische Rundschau.

Bücherschau.

Jahresbericht der Klarschen Blindenanstalt Prag.

In meiner Besprechung des letzten Jahresberichtes der Klarschen Blindenanstalt (Prag) fragte ich nach den schulischen Einrichtungen der genannten Anstalt und empfand eine Lücke zwischen der kindergartenmäßigen und der berufsschulischen Ausbildung. In dankenswerter Weise gab die Leitung der Anstalt mir in einem ausführlichen Schreiben Kenntnis von der organisatorischen Sachlage. Mit Genehmigung der Anstaltsleitung teile ich unseren Lesern das Wesentliche aus diesen Ausführungen mit, da sie geeignet sind, die Situation allseitig zu klären.

„Prof. Dr. Alois Klar gründete im Jahre 1807 gemeinsam mit drei anderen Menschenfreunden die Hradschiner Blindenanstalt in Prag, an welcher ersten Blindenanstalt Böhmens zugleich eine Schule errichtet wurde.

Später trat Klar von der Leitung dieser Anstalt zurück und gründete 1832 das heute noch seinen Namen tragende Institut. Dieses war vorerst eine Versorgungsanstalt, wandelte sich jedoch im Laufe der Zeit durch Einführung verschiedener Handwerke und Ausbau des Musik- und Stimmunterrichtes in eine Berufsschule um.

Im Jahre 1897 gliederte der Enkel des Stifters, Bezirkshauptmann Rudolf Maria Klar, der Anstalt einen Kindergarten an, so daß von nun an für die Blinden von frühester Kindheit bis zur Auslehre in einem Handwerke Vorsorge getroffen war. Alle drei Anstalten waren zweisprachig und die Absolventen der einen fanden Aufnahme in der Anstalt der nächsthöheren Stufe.

Um das Jahr 1905 machten sich Bestrebungen nach weiteren Schulgründungen geltend und es entstanden eine weitere tschechische Blindenschule in Prag und eine deutsche in Aussig an der Elbe. Der Grund hierfür war die Zweisprachigkeit der Hradschiner Anstalt, sowie der Umstand, daß dieselbe von Ordensschwestern und im Geiste der römisch-katholischen Lehre geleitet wird.

Nun wirkten in Böhmen drei Blindenschulen nebeneinander und die Klarsche

Anstalt konnte keine eigene Schule mehr ins Leben rufen, da ihr das Schülermaterial gefehlt hätte. Es wurde jedoch mit den neugegründeten Anstalten ein Uebereinkommen getroffen, wonach unseren tschechischen Kindergartenpfleglingen mit Erreichung des schulpflichtigen Alters die Aufnahme in der tschechischen und den deutschen Kindern die Aufnahme in der deutschen Blindenschule gesichert war. Eine Folge hiervon war, daß die Hradschiner Anstalt ihrerseits einen Kindergarten eröffnete, um auch die vorschulpflichtigen Kinder bereits im Sinne der Religion erziehen zu können. Die Deutsche Blindenschule in Aussig entschloß sich später gleichfalls zur Gründung eines eigenen, deutschen Kindergartens.

Heute sorgen also die Hradschiner Anstalt, ebenso wie die Blindenschule in Aussig, für ihre Pfleglinge in Kindergarten und Volksschule, während die Klarsche Anstalt ihre Kinder nach Beendigung des Kindergartens in die tschechische Blindenschule in Prag entsendet, die Absolventen sämtlicher drei Volksschulen kommen behufs Erlernung eines Berufes in die Klarsche Blindenanstalt in Prag.

Was die Erhaltung der Blindenanstalten in der Tschechoslowakei anlangt, bemerken wir: Böhmen besitzt ausschließlich Privatanstalten, die hauptsächlich auf die öffentliche Wohltätigkeit angewiesen sind. Land und Staat gewähren ihnen nur kleinere Subventionen, so daß sie einen Großteil ihrer Ausgaben selbst bestreiten müssen. Selbstverständlich ist dies besonders in der heutigen Zeit eine sehr schwere Aufgabe.

In Mähren wirkt ein vom Lande errichtetes und ausgehaltenes Institut. Natürlich findet alles, dessen es zu seiner Entwicklung bedarf, jedes Jahr im Landesbudget gebührend Berücksichtigung und die Anstalt ist frei von materiellen Sorgen.

In der Slowakei bestand ein ungarisches Institut, das nach Anschluß der Slowakei vom Staate übernommen wurde und dessen Bedürfnisse nun zur Gänze aus der Staatskasse bestritten werden.

Mit einer Uebernahme der Klarschen Blindenanstalt durch das Land oder den Staat kann heute absolut nicht gerechnet werden und wir müssen deshalb bei dem gegenwärtigen Stande der Dinge bleiben, obwohl wir uns der hiermit verbundenen Mängel vollauf bewußt sind." J. Mayntz.

Deutscher Blindenfreund-Kalender. Jahrbuch für 1936. 11. Jahrg. Herausgegeben vom Reichsdeutschen Blindenverband. E.V. Berlin SW.

Inhaltlich bietet der Kalender manches Anregende. Abgesehen von dem für einen rechtschaffenen Kalender notwendigen Beiwerk der Mondwechsel, Planetenbahnen, Wetterregeln und unentbehrlichen guten Ratschläge für Garten, Feld und Bienenstand finden wir mehrere dem Blindenwesen dienende Abhandlungen und Erzählungen, die sicher nicht ohne Gewinn gelesen werden.

Zunächst plaudert Dr. L. Gäbler-Knibbe im Ton des Kalendermannes über „Einst und Jetzt" im Blindenwesen. Die rührsame Geschichte der Maskeraden-Musik in den Pariser Straßen, aus Mells Enzyklopädischem Handbuch des Blindenwesens ausgegraben, macht den Beginn einer Entwicklung, deren Erfolge sich heute über ganz Deutschland ausbreiten. Daß für den Verfasser die Entwicklung ihren Höhepunkt in der Selbsthilfeorganisation findet, erscheint verständlich. Ehe jedoch das Jahr angebrochen ist, für das der Kalender bestimmt ist, wird die Entwicklung ihren Schwerpunkt deutlich verlagert haben. Wie dieser Kalender immer noch das Zeichen für Sonderaktionen ist, wird sich endgültig jedoch die große Einheit erheben, nämlich dann, wenn das heute Geschaffene wirksam zu werden beginnt: Deutsche Blindenfürsorge einheitlich ausgerichtet an den Zielen und Forderungen der NSV!

Etwas aufdringlich als Tendenzerzählung gibt sich die Geschichte „Die Windschutzscheibe", ebenfalls von L. Gäbler-Knibbe. Nach Angabe des Verfassers ist alles Wahrheit und keine Dichtung; wir werten es deshalb auch nicht als „Dichtung".

In einem weiteren Aufsatze zeichnet B. Falius-Hamburg ein Lebensbild des blinden Generalpostmeisters des Britischen Reiches, Henry Fawcett (1833 bis 1884). Der Aufsatz vermittelt ein lebendiges Bild und führt uns die große Gestalt menschlich nahe.

Unter dem Kennworte „Dennoch" veranstaltete der Vorstand des RBV eine Sammlung „lebenskundlicher Aufsätze" in den Kreisen seiner Mitglieder. Dieser Sammlung ist die mutige und lebensbejahende Skizze entnommen, in der eine junge blinde Lehrerin von Leid- und Schicksalsüberwindung erzählt. Auf gleicher Linie liegt auch die Notiz „Ein Kriegsblinder als Bildhauer".

Ueber „Künstliche Augen, ihre Geschichte und Erzeugung" berichtet Karl Dopf in einem bebilderten Aufsatze. In einer Abhandlung über den Blindenführhund von Pol.-Hauptmann Erich Liebe erfahren wir Wissenswertes über den vierbeinigen Freund der Blinden.

J. Mayntz.

Kublanck, Dr. F., Der Vertrieb von Blindenwaren nach dem Reichsgesetz vom 3. Juli 1934 und der Durchführungsverordnung vom 1. Okt. 1934. Altenburg (Thür.) 1935.

Der Vertrieb von Blindenwaren, rechtlich bisher begründet in den Bestimmungen der Reichsgewerbeordnung, ist auf eine neue gesetzgeberische Grundlage gestellt werden. Nach einer Schilderung der bisherigen Situation gibt der Verfasser die Wortlaute des neuen Gesetzes und der Durchführungsverordnung. Die im IV. Abschnitt gegebenen Erläuterungen befassen sich mit einer Abgrenzung der Begriffe Blinde, Hauptarbeiten, Blindenwesen, stellen einen Grundsatz für die Firmenbezeichnung auf, umreißen die Sachlage für Handels- und Fabrikwaren, klären die Rechtslage für das Blindenwarenzeichen und bringen endlich Hinweise auf Ursprungsbezeichnung und Führung von Ausweisen. Der letzte Abschnitt zählt die Strafbestimmungen auf und erwähnt die einschlägigen Bestimmungen der Gewerbeordnung, das Gesetz gegen den unlauteren Wettbewerb, die Bestimmungen des Strafgesetzbuches und die Möglichkeiten der „Ersten Verordnung über den vorläufigen Aufbau des deutschen Handwerks sowie die Satzungen der früheren Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des deutschen Blindenhandwerks.

J. Mayntz.

Aus Zeitschriften.

Messerschmidt, K., Zur Frage der Freizeitgestaltung in der Blindenanstalt. Die Deutsche Sonderschule, Heft 8, 1935.

Messerschmidt umschreibt das Wesen pädagogischer Freizeitgestaltung wie folgt: „Pädagogische Freizeitgestaltung hält die Mitte zwischen einer reglementierenden Bewahrpädagogik und einer an erziehliche Verwahrlosung grenzenden Freizügigkeit." In dieser Feststellung sehen wir sofort das Bildhafte des Ausdruckes für den gemeinten Tatbestand und fragen uns, ob dem Verfasser es um die entstandene Möglichkeit der Sinndeutung Ernst sein kann. Was auf der Mitte liegt, muß rechts und links Berührungspunkte aufweisen, Grenzfälle ergeben, die „noch-pädagogisch" sind, „noch-Gestaltung" bedeuten. Das wird weder von dem einen noch von dem andern Pol behauptet werden können; ja wir wollen den Begriff „Gestaltung" doch eifersüchtig aufheben nur für das Vollkommene, das in der Tat nicht auf einer „Mitte" liegt, sondern absolut ist und von eigenen Gesetzen gebildet.

Die übersichtliche Zusamenstellung praktischer Möglichkeiten der Freizeitgestaltung wird leider etwas überschattet durch die Vermengung ihrer „primären" und sekundären Aufgaben, da man nach der vom Verfasser gegebenen Aufgabenstellung erwartet hätte, nun vorwiegend Mittel und Wege zu sehen, die geeignet sind, alles dem „Erziehungsziele" zu verpflichten, die das Hinausheben über die „primären" Aufgaben der Erholung, Abwechslung, Bewahrung in jedem Betracht gewährleisten. Sollen damit Erholung, Abwechslung und Bewahrung nicht zu sekundären Aufgaben werden?

Die Vorschläge selbst zeigen den Anstaltspraktiker und den Erzieher, der dem „Erziehungsziele" zu dienen weiß.

J. Mayntz.

Kühn, G., Zeitfragen im Blindenwesen. Die Deutschen Sonderschule, Heft 9, 1935.

Die Arbeiten Kühns sind immer von starker realpolitischer Deutlichkeit getragen. Das gilt auch von den hier angeschnittenen Zeitfragen im deutschen Blindenwesen; sie sind geeignet, Phantasten ins Diesseits zurückzurufen.

Kühn sieht die Zeiten der mehr oder weniger abseits liegenden Bestrebungen für beendet an und verkündigt einen neuen Entwicklungsabschnitt, dessen Grundtendenz die Wandlung von der Sozialfürsorge zum sozialistischen Grundgesetz des deutschen Volkes ist. Die Sprengung unorganischer Bindungen, die einschneidende, „schmerzlich empfunden werdende" organisatorische Maßnahme werden der Entwicklung das Gepräge geben. Zunächst werden sich Notwendigkeiten aus der zahlenmäßigen Entwicklung geben. Die Existenzberechtigung der mancherorts bestehenden Zwerg-Schuleinrichtungen wird in Ab-

rede gestellt, mit vollem Rechte, übrigens nicht nur in organisatorischer, sondern auch in rein schulischer Hinsicht, wobei man auch das erziehliche Moment nicht vergessen wolle. Allerdings glaubt der Verfasser in der Erweiterung der Rekrutierungsgebiete eine Möglichkeit für die Beseitigung des Uebels zu sehen. Doch werden nach Lage der Sache auch die Reichsgaue nicht die Grenze bedeuten können; denn eine lebensfähige Anstalt wie die Dürener Anstalt z. B., rekrutiert sich bereits aus 4 Gauen. Unter Einbeziehung der von Neuwied Erfaßten würde also für das Rheinland durchschnittlich wenigstens das Gebiet einer zwei- bis dreifachen Gaugröße notwendig sein. Beachtlich sind auch die Vorschläge einer organisierten Zusammenarbeit für die verbleibenden Anstalten, wobei einmal eine General-Bereinigung aller Kompetenzgrenzen rechtlicher, wirtschaftlicher, personeller Natur erste Voraussetzung wäre. Weitere Ausführungen befassen sich mit der Neuordnung der Blindenfürsorge im engeren Sinne.

J. Mayntz.

Schriftleitung: Hauptschriftleiter: Direktor G. Heinz, Nürnberg N., Kobergerstraße 34. Originalbeiträge, Mitteilungen, Buchsendungen gehen an den Hauptschriftleiter.
Als Mitschriftleiter amtieren: Direktor E. Bechthold, Reichsfachgruppenleiter für Blinden- und Sehschwachenlehrer der Fachschaft V, Sonderschulen, Halle (Saale), Bugenhagerstraße 20. Blindenoberlehrer Jos. Mayntz, Düren, Meckerstraße 1—3. Für den Anzeigenteil verantwortlich: Ant. Rehm, Düren.
D. A. III. 35:300.



November/Dezember 1935

55. Jahrgang Heft 11/12



Herausgegeben
von der Fachgruppe Blindenlehrer im NSLB.

Hauptschriftleiter: Direktor Georg Heinz, Nürnberg

Kommissionsverlag: Dürener Druckerei und Verlagsgesellschaft m. b. H., Düren-Rl.

Die Zeitschrift ist Organ des deutschen Blindenfürsorgeverbandes und des Vereins zur Förderung der Blindenbildung und der Fachgruppe Blindenlehrer im N.S.L.B. Sie erscheint in der Regel Mitte eines jeden Monats und ist in Deutschland und Österreich nur durch die Post zu beziehen.

Der Bezugspreis beträgt vierteljährlich 2.70 RM.

Anzeigen sind dem Verlage unmittelbar einzusenden. Anzeigenpreise: 1/1 Seite 30.—, ½ Seite 15.—, ¼ Seite 7.50, ⅛ Seite 3.75, 1/16 Seite 1.90 RM.

Inhalt:

Der Bauernhof der Hamburger Blindenanstalten in Grönwohld

Die Bauernhof-Gemeinschaft



Beim Kühe-melken



Bei der Garten-arbeit



Bei der Heuernt

Deutsche Blindenfürsorge
(Der Blindenfreund)

55. Jahrgang November/Dezember 1935 Heft 11/12

Führerworte.

Was Ihr in diesem Winter gebt, das gebt Ihr nicht der Regierung, das gebt Ihr dem deutschen Volk; das heißt, Ihr gebt es Euch selbst. Millionen Deiner Volksgenossen wären glücklich, wenn sie nur den ganzen Winter über Eintopfgericht hätten ..... also einmal einschränken und dafür opfern zum Eintopfgericht!

Adolf Hitler.

„Ich darf der Erwartung Ausdruck geben, daß die Beamtenschaft ihre besondere Verpflichtung darin sieht, sich im Kampf gegen Hunger und Kälte in vorderste Front zu stellen und damit ihrer Verbundenheit gerade mit den ärmsten unserer Volksgenossen sichtbaren Ausdruck zu verleihen.“

L. Siebert.

Wer fertig ist, dem ist nichts recht zu machen, der Werdende wird immer dankbar sein.

Goethe.

Was heißt erbkrank?

Schlägt man eins der bekannten dickleibigen Lexika auf, um sich in ihm Aufklärung zu holen über den heute zu so außerordentlicher Bedeutung gekommenen Begriff „erbkrank“, so dürfte man wenig Glück damit haben. Dieser beschämende Zustand beleuchtet die Jämmerlichkeit einer Vergangenheit, in der eine verantwortliche Staatsführung nicht den Mut zu entscheidenden Entschlüssen fand, obwohl in den letzten Jahrzehnten, und gerade unter führender Beteiligung der deutschen Wissenschaft, eine schier erdrückende Fülle einwandfreier Erkenntnisse auf dem Vererbungsgebiet zusammengetragen worden war. Und doch gehört hierzu nichts weiter als die eindeutig klare Erkenntnis, daß die Aufwärtsentwicklung unseres Volkes ausschließlich gehen wird über eine wert- und zahlenmäßig gesunde Jugend!

Was bedeutet denn nun das inhaltsschwere Wort „erbkrank“? So eindeutig uns der Begriff „gesund“ zu sein scheint, so mannigfaltig gestaltet sich dafür die Auswirkung der Erbkrankheiten. Unter ihnen kann man

drei Hauptgruppen unterscheiden, nämlich Nerven- und Geisteskrankheiten, Krankheiten der Sinnesorgane, und endlich schwere körperliche Mißbildungen, wie Spaltfuß, Zwergwuchs, Klumpfuß und dergleichen. Selbstverständlich ist aber z. B. durchaus nicht jede körperliche Mißbildung auf das Erbgut zurückzuführen, wie es natürlich auch unter den Geisteskrankheiten zahllose Fälle gibt, die keinesfalls als ererbt gelten können.

Es ergibt sich somit die ungeheuer wichtige Frage, was denn nun das Wesentliche bei der „Erbkrankheit" darstellt. Keinesfalls ist es etwa eine Unterscheidung in „schwere" und „leichte" Fälle, wie es in völliger Verkennung der tatsächlichen Verhältnisse von Laien noch sehr oft geschieht. Für die Erhaltung der Volksgesundheit erweisen sich in der Praxis gerade die sog. „leichten" Fälle viel verhängnisvoller als die „schweren". Im allgemeinen dürfte wohl schon das Erscheinungsbild eines hochgradig erbkranken Menschen eine viel geringere Gefahr zur Erzeugung einer Nachkommenschaft in sich bergen, als dies der Fall bei der sog. „leichten" Erkrankung ist. Das besonders Heimtückische der Erbkrankheiten aber ist gerade darin gelegen, daß sie in manchen Fällen fast gar nicht in Erscheinung treten, um in der nächsten Generation in viel schärfere Ausprägung, gleichsam „unvermittelt", sich zu äußern.

In diesem scheinbaren „Ueberspringen" einzelner Individuen oder Generationen drückt sich fälschlicherweise für den Laien eine große Unzuverlässigkeit der wissenschaftlichen Diagnose aus, während für den Fachmann sich hierin gerade eines der kennzeichnenden Merkmale für die Erbgängigkeit der Krankheitsanlage offenbart.

Wollen wir daher Klarheit über die Begriffsbestimmung des Wortes „erbkrank" bringen, so ist es zweckmäßig, dies Wort zunächst einmal unter der wesentlichen Einschränkung zu betrachten, wie sie dem „Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses" zu Grunde gelegt wurde. In den amtlichen Erläuterungen zu diesem Gesetz heißt es hierzu, daß „erbkrank" der Träger einer der im Gesetz genau bezeichneten Leiden ist, „deren Anlage nachgewiesenermaßen sich nach irgendeiner dominanten oder rezessiven Form des Mendelschen Erbgesetzes vererbt". Wie vorsichtig und gewissenhaft der Gesetzgeber bei der Festlegung des Gesetzestextes gewesen ist, zeigt die Tatsache, daß er den Träger einer latenten, daß heißt sich äußerlich nicht zeigenden krankhaften Anlage nicht unfruchtbar gemacht haben will, obwohl nach dem Mendelschen Gesetz die Möglichkeit zur Erzeugung kranker Kinder gegeben ist. Nach dem Willen des Gesetzgebers muß sich „das Leiden also bereits einmal aus der verborgenen Anlage zur sichtbaren, von einem für das Gebiet des Deutschen Reiches approbierten Arzt einwandfrei festgestellten Krankheit entwickelt haben". Bekanntlich genügt auch eine solche einseitige ärztliche Diagnose auf Erbkrankheit noch keineswegs zur Ausführung der Operation zur Unfruchtbarmachung. Denn erst nach dem Urteil eines Erbgesundheitsgerichts darf die Unfruchtbarmachung erfolgen, das heißt also, erst wenn ein Gremium von besonders vorgebildeten Fachleuten, Aerzten und Juristen sich eindeutig für die Operation ausgesprochen hat, darf sie nach dem Willen des Gesetzgebers durchgeführt werden.

Hier ist ein System von Sicherungen eingebaut, wie es der sprichwörtlichen deutschen Gründlichkeit alle Ehre bereitet. Keineswegs aber bedarf es zum Nachweis der Erblichkeit einer vorliegenden Krankheit der Tatsache, daß sämtliche Geschwister oder Vorfahren in ihrem Erscheinungs-

bild bereits die betreffende Krankheit sichtbar getragen haben. Denn es gilt, den klaren Trennungsstrich zu ziehen zwischen dem Erbbild und dem Erscheinungsbild. Nur der verhängnisvollen Verwechslung dieser beiden Begriffe ist es zuzuschreiben, wenn in manchen Fällen von Volksgenossen Einspruch gegen Entscheidungen eines Erbgesundheitsgerichts erhoben wird, mit der Begründung, daß ihnen der Unfruchtbarzumachende als „durchaus zuverlässig“ bekannt sei. Die Operation bedeutet in gar keiner Weise eine Verdächtigung zu einer charakterlichen Unzuverlässigkeit! Wie falsch und völlig abwegig eine solche Auffassung ist, hat schon z. B. die heldenhafte Charakterhaltung der Erbblinden bewiesen, mit der von ihnen gleich nach der Verkündung dieses Gesetzes diese Großtat der nationalsozialistischen Regierung begrüßt wurde.

Das Wort, welches von Dr. Goebbels gesprochen wurde: „In zehn Jahren werden die anderen Nationen uns alles abgeschrieben haben“, schickt sich bereits an, auch hinsichtlich des grundlegenden „Gesetzes zur Verhütung erbkranken Nachwuchses“ Wirklichkeit zu werden. Dafür ist die Anerkennung der deutschen Gesetzgebung durch den letzten internationalen Strafrechtskongreß in Berlin zu einem weiteren Eckstein geworden.

Vom Menschsein des Blinden.

Von Dr. phil. A. Kremer, Düren.

1. Im Menschsein des Lichtlosen — so haben wir erkannt[1]) — sind die Möglichkeit erfolgreicher Erziehungstat am Blinden und der Rechtsanspruch seiner „Erziehung“ grundsätzlich und letztlich gegründet.

Worauf beruht nun — so fragen wir weiter — das Menschsein, besser das Auch-Menschsein und das Zutiefst-Menschsein des Blinden? Welche Grundlagen und Grundkräfte bestimmen wirksam das Werden der So-Seins-Form des blinden Menschen, wodurch er eben auch zum „Menschen“, d. h. nicht nur zum „sonderveranlagten“ „Blinden“, wird? Gemeint sein kann hier sinngemäß nur die Frage nach der Sphäre des Allgemein-Menschlichen, des „Normalen“ im So-Sein des blinden Menschen.

2. Die So-Seins-Form von Menschen erschließt sich uns im klaren und übersichtlichen Gesamtblick nicht, wenn wir Einzeläußerungen und Einzelzüge ihres psycho-physischen Seins und Erlebens registrieren, wenn wir die Komponenten, die Aufbauglieder, ihrer So-Seins-Form gewissermaßen mosaikartig zusammensetzen. So erschauen wir nur ein Erscheinungsbild größerer oder geringerer Vollständigkeit und Klarheit, ohne hinter dieser Welt des Zeit- und Raumgebundenen das Bild zu Sais entschleiert erkennen zu können. Wir müssen vielmehr zu jenen zeitlosen Aufbaukräften, zu jenen konstitutiven Faktoren, vordringen, welche die Ichformung eines Menschen maßgebend bewirken und bewirkt haben, zu Kräften, die das Sein, Wissen und Können, die Erlebnisse und Akte eines Menschen fundieren.

So gelangen wir zu einem Verstehen des So-Seins-Zustandes eines Menschen (oder einer Menschengruppe), zu bleibenden Grundlinien und Grundrichtungen, zu Organisationspunkten seines Seelenlebens; so wird die Einzeltatsache aus dem Zusammenhang, aus der gewach-

[1]) Vgl. vorige Nummer des „Bldfrd.“

senen Ganzheit erklärbar; so kann das Verständnis für das psychophysische Erleben und Sein deduktiv und in kausalen Zusammenhängen verständlich gemacht werden.

3. Bei näherem Zusehen erkennt man unter diesen konstitutiven Faktoren zwei wesensverschiedene Arten. Einmal handelt es sich um formale Anlagen, um Prädispositionen, die jeder Mensch mit in diese Welt bringt. Sie sollen als Dispositions-Konstituanten bezeichnet werden. Ihre bedeutungsvolle Beteiligung am So-Sein und So-Werden des Menschen ist unbestritten und unbestreitbar.

Ein andermal handelt es sich um Entwicklungs- und Wachstumsreizungen, die den Menschen in seinem Leben von innen oder außen veranlassen, seine formalen Prädispositionen zu entwickeln und auszubilden, sie inhaltlich auszufüllen und so zu „Eigenschaften" zu gestalten. Sie sollen Wachstums-Konstituanten genannt werden. Auch deren Mitwirkung an der So-Gestaltung des Menschen ist unbestreitbar bedeutsam.

Indem die Wachstums-Konstituanten die Dispositions-Konstituanten affizieren, oder umgekehrt, indem die Dispositions-Konstituanten von den Wachstums-Konstituanten affiziert werden, entfalten sich die Prädispositionen und „gestalten" sich: So entsteht die So-Seins-Form, die Ichform des Menschen, in unserem Falle des Blinden.

4. Als eine der wichtigsten Tatsachen, in welcher bedeutsame konstitutive Faktoren der Ichformung einbeschlossen sind, ist in unserem Zusammenhang zu erwähnen, daß der Blinde trotz eines partiellen Andersseins zur Gattung „Mensch" als leiblich-geistiges Wesen gehört.

Dieser generelle Charakter des Blinden „als Mensch" ist nicht nur für seine Ichformung und das Verstehen seiner So-Seins-Form, sondern auch für seine Eingliederung in menschliche Gemeinschaften und für seine Erziehung von Bedeutsamkeit. Sind doch in diesem Menschsein wichtige Dispositions- und Wachstumskonstituanten mitenthalten; erweisen sich doch viele Aeußerungen seines Ich nicht als typisch-blindseinsgemäße oder als individuelle, sondern als allgemein-menschlich fundierte Phänomene; ist doch in dieser Tatsache die Eingliederungsfähigkeit in menschliche Kultur- und Lebensgemeinschaften als teilhabendes und mitwirkendes Glied grundsätzlich und letztlich begründet; muß doch dieser generelle Charakter des Blinden miteingehen in die kausale und finale Grundlegung der Blindenpädagogik in Theorie und Praxis, in ihre Zielsetzung, in ihre Güterlehre, in ihre Methodik.

Diese gattungshafte Zugehörigkeit des Blinden ruht in verschiedenen Beziehungen.

Einmal ist er „Exemplar" (Spranger) des Gattungswesens Mensch, ein Singularfall seines genus. Als solcher hat er, trotz eines gewissen Andersseins, Teil am allgemeinen Prädispositionen und Entwicklungsbedingtheiten, am allgemein-menschlichen Sein, Werden und Sollen, an den allgemeingültigen Grundgesetzlichkeiten des menschlichen Wahrnehmens, Denkens, Werterlebens, Wollens und Tuns, an den generellen Teil- und Endbestimmungen der menschlichen Existenz überhaupt. Infolgedessen muß er gegebenenfalls auch als Kleinkind, als Kind, als Reifender, als Erwachsener u. dgl. beurteilt und erziehlich behandelt werden.

In anderer Hinsicht ist auch der Blinde „Teil" (Spranger) von menschlichen Gesellschaften und Gemeinschaften, Teilhabender und Mitwirkender an jenem überindividuellen Wirkungszusammenhang, als der uns jene soziologischen Gebilde gegenübertreten. Insofern hat er, obwohl für ihn auch noch andersartige Wachstumsreizungen wirksam werden, Teil an den allgemeinen, gesellschaftlich-gegründeten Wachstumskonstituanten und ist so in seinem So-Werden (und So-Sein) durch die Wirkungen, die er von dorther empfängt, bezw. die er nach dorthin ausübt, wesentlich mitbestimmt. Durch dieses Wechselwirkungsverhältnis zur Gemeinschaft und zu deren Gliedern kommen ihm Wachstumsreizungen zu, wie sie auch den anderen Gliedern dieser Gemeinschaft zuteil werden.

Da nun diese allgemein-geltenden Wachstumsreizungen bei dem Blinden wieder auf allgemein-menschlich fundierte Prädispositionen stoßen und diese zur Entfaltung bringen, erwächst ihm aus dem Zusammenwirken von generellen Dispositions- und Wachstumskonstituanten eine allgemein-menschlich bestimmte Formgebung, eine auf seinem generellen Menschsein beruhende Ichform transtypischer und überindividueller Art, ein objektives Menschseins-Ich.

In dritter Hinsicht ist bedeutsam für die Ichformung des Blinden, daß er um diese seine Gattungszugehörigkeit als Exemplar und als Teil weiß, ja, daß er dies als Erlebnis-Einheit weiß. Infolgedessen manifestiert sich in seinem Erleben, trotz eines Wissens um sein Anderssein, ein Bewußtsein einer identischen Wertrichtung und ein Verbundenheitsbewußtsein (Spranger) mit „Menschen" schlechthin. Diese beiden allgemein-menschlich akzentuierten Bewußtseinserlebnisse sind für sein Erleben und Tun mitbestimmend; sie führen in seinem Gesamterleben zu einer Art transtypischem und überindividuellem Ich, zu einem erlebnismäßigen, subjektiven Menschseins-Ich.

In organischer Verbindung mit dieser gattungshaft und gesellschaftlich gegründeten Gestalt transtypischen und überindividuellen Seins und Bewußtseins lebt im Blinden noch eine Ueberindividualität des theoretischen Ich (Spranger). (Das „theoretische Ich" ist auf die wahrheitsgemäße Bewältigung des Außer-Ich gerichtet.) Durch diese Ueberindividualität seines theoretischen Ich hat der Blinde in allgemein-menschlicher Weise Teil an der besonderen Lage des objektiven Geistes, wie er sich in der jeweiligen Kulturlage der Menschheit und deren Glieder darstellt.

Mag diese Anteilhabe auch quantitativ oder qualitativ wie immer beschaffen sein; mag sie auch individuell oder blindseinsgemäß mitbestimmt sein: grundsätzlich gilt auch für den Blinden ein für alle in gleicher Weise geltendes Teilnehmen-Können an der Objektivität alles Geistigen, ein für alle gleichgeartetes Im-Besitz-Haben-Können dessen, was der Mensch zu wissen vermag.

Dieses grundsätzlich weithin gleichgeartete Wissenkönnen und Wissen beruht:

a) auf einer Gleichheit des Erlebnisgegenstandes für alle;

b) auf einer durch das Zusammen- und Wechselwirken vieler Menschen erzeugten überindividuellen und transtypischen Sinnhaftigkeit des sinnerfüllten Erlebnisgegenstandes;

c) auf einer transsubjektiv und transtypisch geltenden Grundgesetzlichkeit des sinnerfassenden und sinnschaffenden Erlebnisvorganges als Erlebnis und als Akt, also auf einer allgemeingültigen Gesetzmäßigkeit des Erzeugens und Nacherzeugens wißbarer Geltungsbestände durch Menschen. Objektivitäten aber, die nach Maßgabe dieser allgemeinen psychischen Gesetzlichkeit nicht sinnvoll geschaffen, bezw. nicht sinnhaft verstanden werden können, existieren nicht im Wissen der Menschheit noch irgend eines Menschen. Sie sind grundsätzlich nicht wißbar, nicht für den Normalen, nicht für den Blinden.

So befindet sich also auch der Blinde den Phänomenen des Außer-Ich gegenüber prinzipiell in derselben Lage wie jeder andere Mensch. Sein Wissenkönnen wird dadurch gleichwertig dem Wissen des Nicht-Lichtlosen; seine Wertstellung gegenüber allen geltungshaften Wissensbeständen entbehrt nicht einer gewissen idealen Allgemeingültigkeit: Er „weiß“ in allgemeinmenschlicher Weise.

Weiterhin bleibt hier noch als grundlegend zu erwähnen, daß infolgedessen der Blinde von den Natur- und Kulturgütern, von denen ja wichtige außerindividuelle formende Wirkungen auf den Menschen ausgehen, in gleichartiger Weise geformt wird wie der Normale. Es sind also in dieser Ueberindividualität des theoretischen Ich neben transsubjektiv geltenden allgemein-menschlichen konstitutiven Dispositionsmomenten auch ebensolche konstitutive Wachstumsfaktoren enthalten.

Weil der Blinde in die Funktion des überindividuellen theoretischen Ich eingespannt ist, weil er um alles Gültige konform wissen kann, ist es möglich, daß er als Teilnehmender und Mitwirkender in die Gemeinschaft der um Gültiges Wissenden, in menschliche Kulturgemeinschaften, verstehend und verstanden werdend eingegliedert werden kann. So tritt nicht nur in sein Sein, Erleben, Werden und Handeln, sondern auch in sein „Wissen“, in sein Verhältnis zu den natürlichen und geistigen Objektivitäten und dem in diesen enthaltenen überindividuellen Sinn, ein Generalbezug des Allgemein-Menschlichen.

Infolgedessen ist der Blinde nicht nur bewußtes „Exemplar“ und bewußter „Teil“ menschlicher Gesellschaften, sondern vollwertiges „Glied“ menschlicher Lebens- und Kulturgemeinschaften. Dadurch ist in seinem ganzen Erleben und Sein eine Verbindung zu menschlichen Gemeinschaften und deren Gliedern grundgelegt und hergestellt: Der Blinde lebt sein Leben und gestaltet sein Ich, wenn auch unter Sonderbedingungen, so doch weithin auch menschseins-gemäß. In ihm lebt und wirkt ein allgemeines Menschseins-Ich.

5. Zusammenfassend: Auch der Blinde besitzt als „Exemplar“ des Gattungswesens Mensch, als „Teil“ und als „Glied“ menschlicher Lebens- und Kulturgemeinschaften ein Verbundenheitsbewußtsein und das Bewußtsein gleichen Wertes und Seins mit „Menschen“ schlechthin. Ihm erwächst aus denselben Gründen eine allgemein-menschlich bestimmte Formgebung, eine Ichformung überindividueller und transtypischer Art. In ihm lebt und wirkt ein subjektives, objektives und kulturbezogenes Menschseins-Ich. So ist er ebenbürtiges Glied menschlicher Gemeinschaften.

Dieses allgemeine „Auch-Mensch-Sein" aber ist der entscheidendste konstitutive Faktor der Ichformung des Blinden, weil er den Blinden in seinem tiefsten Urwesen als Mensch bestimmt. Infolge dieses „Zutiefst-Menschsein" will und muß er „als Mensch", als Glied menschlicher Gemeinschaften sowohl als auch als Mitverantwortlicher für dieselbe, sein Leben leben und gestalten; er muß und will ebenfalls als „Mensch" und als Glied seiner Gemeinschaft beurteilt, bewertet und behandelt werden, und zwar in erster Linie. Erst in zweiter Linie will er „anders" sein als die anderen und ist es auch erst in zweiter Linie. Denn das Mensch-Sein ist das Primäre in jedes Menschen Sein, Erleben, Handeln und Werden. Darum wird auch nur der Blindenpädagoge in der Erziehung der Blinden Hochwertiges zu leisten in der Lage sein, der in diesen vorbehaltlos den ebenbürtigen Bruder erblickt.

Im Menschsein des Blinden ruht auch prinzipiell die Möglichkeit eines Emporwachsens des Lichtlosen und Tastenden zur erkennenden, denkenden, wissenden, gefühlsfähigen, werterlebenden, gutwollenden, nach Grundsätzen handelnden, gemeinschafts- und gottbezogenen, in sich geschlossenen Persönlichkeit. Denn dieses Ziel zu erstreben und zu erreichen ist, nur dem „Menschen" gegeben.

Daher ist auch eine Blindenpädagogik als „Pädagogik" grundsätzlich gefordert und möglich.

Ueber die Möglichkeit deutschheitlicher Blindenerziehung

Von Dr. phil. A. Kremer, Düren.

1. Als zweites Postulat[1]) deutscher Blindenerziehung wurde herausgestellt, daß sie deutschheitlich fundiert und ausgerichtet sein müsse. Auch der Blinde müsse erzogen werden zu einer Persönlichkeit, die wesensgemäß und zuinnerst „deutsch" in des Wortes edelster Bedeutung sei.

Da erhebt sich die Frage: Ist eine solche deutschheitliche Blindenerziehung realiter möglich? Kann der Blinde wesensgemäß und zuinnerst zu einem „Deutschen" erzogen werden?

2. Damit taucht die weitere Frage auf: Wer kann überhaupt erfolgreich und wesenhaft deutschheitlich erzogen werden?

Darauf kann als vorläufige Antwort gelten: Wesenhaft deutschheitlich erzogen werden kann immer nur der deutsche Mensch; denn nur er vermag, wesenhaft deutschseinsgemäß zu sein und zu werden, zu erkennen, zu fühlen, zu werten, zu wollen und zu handeln.

Denn nur der deutsche Mensch gehört zu jener Gruppe von Menschen, welche gewissermaßen ihr Leben aus einer besonderen, deutschseinsgemäßen, für alle Deutschen gleichen oder ähnlich-gearteten psycho-physischen Bedingtheit heraus gestalten und leben, von anderen Sondergruppen nationaler Art sich aber in wesentlichen Zügen ihrer Lebensbedingtheiten und der daraus resultierenden Lebensäußerungen unterscheiden.

[1]) Vgl. August-Nummer 1935 des „Bldfrd."

Nur bei deutschen Menschen sind daher jene Grundlagen und Grundkräfte wirksam, welche ein deutschseinsgemäßes So-Sein und So-Werden fundieren und damit überhaupt erst ermöglichen; nur bei ihnen ist mit einer reaktiven deutschseinsgemäßen Ichformung zu rechnen, wenn deutschheitliche Erziehungseinflüsse sie berühren.

Deutschheitliche Erziehung setzt nämlich als ihr Objekt geistig-leibliche Wesen voraus, deren dispositionellen Anlagen und Kräfte einer solchen Erziehung wirkfähige Triebkräfte und wirkbereite Ansatzpunkte zur Verfügung stellen. D. h. es muß sich um Menschen handeln, die deutsche Prädispositionen mit in diese Welt gebracht haben, Prädispositionen also, die ihrem Wesenskern entsprechend sich deutschseinsgemäß entfalten und entwickeln können und müssen. Nicht genug damit, solche Menschen — und zwar nur solche Menschen — reagieren auch, ihre Dispositionen ausformend und so sich selbst formend, positiv auf deutschheitliche Entwicklungs- und Wachstumsreize, und zwar wiederum deutschseinsgemäß. Sie geben so erst deutschheitlichen Erziehungseinflüssen die Ansatzpunkte und die Möglichkeit, überhaupt wirksam und außerdem deutschseinsgemäß wirksam zu werden.

Es müssen also, um ein solches deutschseinsgemäßes So-Sein und So-Werden zu fundieren, um diese typische So-Seins-Form zu gestalten, sowohl deutschseinsgemäße Dispositions-Konstituanten als auch ebensolche Wachstums-Konstituanten wirksam werden, die den Kern menschlichen So-Seins und So-Werdens wirkungsvoll berühren.

Ein Mongole z. B. bietet einer deutschheitlichen Erziehung weder Triebkräfte noch Ansatzpunkte. Seine Prädispositionen entfalten und entwickeln sich unter keinen Umständen deutschseinsgemäß, weil sie das ihrem Wesen nach nicht vermögen. Nach dem Gesetze, nach dem der Mongole angetreten, können sich seine dispositionellen Anlagen nur mongoloid entfalten. Ebenso wenig wird er deutschseinsgemäß auf deutschheitliche Erziehungseinflüsse reagieren; entweder reagiert er überhaupt nicht auf sie oder aber doch nicht deutschseinsgemäß. Das widerspräche ebenfalls seiner mongolischen So-Seins-Form.

Desgleichen fände eine deutschheitliche Erziehung beim Blinden weder Triebkräfte noch Ansatzpunkte, wenn nicht deutschseinsgemäße Dispositions- und Wachstums-Konstituanten des Blinden So-Sein und So-Werden wirkungsvoll fundierten. Es wäre dann garnichts für eine deutschheitliche Blindenerziehung erreicht, wenn unsere blinden Jugendlichen die Trachten der deutschen Jugend trügen, deren Lieder sängen, in Kolonnen marschierten, in Zeltlagern lebten u. dgl. m., wenn in ihnen nicht Kräfte schlummerten, auf denen als tragfähigen und tragfesten Fundamenten eine wesenhaft deutschheitliche Erziehung aufgebaut werden könnte. Denn was im Wesenskern eines Menschen ursprünglich nicht angelegt ist, kann auch nicht durch noch so fein ausgeklügelte Mittel ausgeformt werden.

3. Hier müssen wir nun erstlich und grundsätzlich feststellen, daß dem blinden Deutschen ebenso wie allen Deutschen selbstverständlich angeborene und ererbte deutschseinsgemäße Anlagen von seinen deutschen Ahnen überkommen sind.

Aber noch drei denkbare Möglichkeiten sind gegeben, bei deren Rea-

lität dennoch eine deutschheitliche Blindenerziehung in Frage gestellt wäre. Blindsein des deutschen Menschen als Ausnahmezustand könnte:

a) die deutschseinsgemäßen Prädispositionen zerstören oder verändern;

b) jene Prädispositionen, wenn auch nicht zerstören, so doch derart überdecken und binden, daß sie nicht mehr freigelegt und entbunden werden könnten;

c) bei weder zerstörten noch überdeckten deutschseinsgemäßen Prädispositionen dennoch deutschheitlichen Erziehungsbestrebungen keine Wirkungsmöglichkeiten mehr geben, weil durch Blindsein die Tore und Wege zu jenen für diese verschlossen wären, so daß also die vorhandenen deutschseinsgemäßen Anlagen nicht geweckt, nicht inhaltlich ausgefüllt werden und sich nicht so zu deutschseinsgemäßen „Eigenschaften“ gestalten könnten.

a) Hier ist nun zu antworten: Blindheit ist ihrem Begriffe nach Sinnesausfall, aber nur Qualitäts-, nicht einmal Modalitätsausfall. Blindsein bedeutet also realiter Ausfall der optischen Artqualität sinnlicher Erlebensmöglichkeiten. Darin sind aber nur spezifische, blindseinsgemäße Wachstums-, nicht jedoch Dispositionskonstituanten einbeschlossen. Blindsein tangiert nur die Prädispositionen, dringt aber nicht zerstörend oder ändernd in sie ein. Nicht einmal sämtliche Prädispositionen des Sehenkönnens werden durch Blindsein immer restlos zerstört. Blindsein berührt also die Erbmasse nicht in ihrem Wesen, sondern kann sie nur in ihrer besonderen Ausformung, in ihrer spezifischen Entwicklung beeinflussen. Den eigentümlichen, vom Blindsein gesetzten Konstituanten der So-Seins-Form kommt deshalb nur die Bedeutung zu- welche die Milieufaktoren im weitesten Sinne für das So-Werden des Menschen haben können.

Blindsein an sich gehört also nicht zu denjenigen Faktoren, welche in der Lage sind, erbgebundene dispositionelle Anlagen und Kräfte zu zerstören oder zu verändern. Infolgedessen kann Blindsein auch nicht zerstörend oder ändernd in den architektonischen Aufbau der deutschseinsgemäßen Prädispositionen eingreifen. Die im blinden Deutschen angelegten deutschseinsgemäßen erziehlichen Triebkräfte und Ansatzpunkte stehen also einer deutschheitlichen Erziehung unzerstört und unverändert in ihrem reinen Wesen zur Verfügung: Der Genotypus des blinden Deutschen bleibt ungeschmälert wesenhaft deutschseinsgemäß.

b) Blindsein als Umstand, welcher besondere Entwicklungs- und Wachstumsbedingtheiten für die Entfaltung und Ausformung der angelegten Erbkräfte statuiert, bewirkt jedoch besondere Tendenzen psychophysischen So-Werdens und damit oft auch besondere Tendenzen im inhaltlich ausgefüllten psycho-physischen So-Sein des Blinden. Als solche besonderen blindseinsgemäßen Tendenzen im So-Werden des blinden Menschen haben zu gelten die subjektivierenden, synthetisierenden, abstraktuierenden, passivierenden und minderwertig-akzentuierenden Tendenzen. Diese hemmen die gegebenenfalls angelegten objektiven, analytischen, konkreten, aktiven und vollwertig-akzentuierten Prädispositionen in ihrer Ent-

faltung und in ihrem Wachstum zur Vollreife. Infolgedessen werden diese bei starker Anlage mit einer Stärkeverminderung im Erscheinungsbilde zutage treten, bei nicht starker Anlage überdeckt und bei zweiseitiger Anlage gebunden werden können durch ihr Gegenteil. In diesen Fällen entspräche dann das Bild des Phänotypus nicht dem Urbild des vollausgeprägten Genotypus des betreffenden blinden Menschen.

Wenn also Blindsein als strukturschaffender Umstand auch in der Lage ist, jene genannten Prädispositionen zu überdecken und zu binden, so ist es doch nicht so, daß diese Wirkungen naturgesetzlich eintreten müßten, noch ist die Ueberlagerung oder Bindung derart, daß eine Freilegung oder Loslösung jener Anlagen zur vollen Entfaltungskraft unmöglich wäre. Denn diese Entfaltungs- und Wachstumshemmung durch Blindsein tritt nicht mit der Stärke auf, daß jene Anlagen durch besonders bereitgestellte intentionale Erziehungsrealitäten nicht dennoch freigelegt und entbunden werden könnten. Auch kommt den psycho-physischen Komponenten blindseinsgemäßen So-Seins, welche jenen Tendenzen des So-Werdens entsprechen, nur das Attribut der Wahrscheinlichkeit, nicht das der Notwendigkeit zu.

Selbst also dann, wenn wir die obengenannten objektiven, analytischen usw. Tendenzen im menschlichen So-Sein als wesenhaft und spezifisch deutschseinsgemäße Komponenten der So-Seins-Form des Deutschen betrachten wollten — was sie nicht sind, wenigstens nicht alle — so ist Blindsein doch kein Umstand, der erbgebundene deutschseinsgemäße Prädispositionen derart überdeckt und bindet, daß diese nicht freigelegt und entbunden werden könnten. Die im blinden Deutschen angelegten deutschseinsgemäßen erziehlichen Triebkräfte und Ansatzpunkte bleiben daher einer deutschheitlichen Erziehung grundsätzlich zur Verfügung: Der wesenhaft deutschseinsgemäße Genotypus des blinden Deutschen kann sich — wenn vielleicht auch nicht ganz unbehindert — zum wesenhaft deutschseinsgemäßen Phänotypus entfalten und ausformen.

c) Prädispositionen bedürfen jedoch, um zur Vollreife gelangen zu können, erziehlicher Reizwirkungen. Auf diese antwortet das Ich in reaktiven, schöpferischen Stellungnahmen und macht dadurch sich und seine Anlagen einer Selbstformung, Höherentwicklung und inhaltlichen Ausfüllung, einer Gestaltung, teilhaftig. Dies bezieht sich auf das Sein, Wissen und Können, auf das Erkennen, Fühlen, Werterleben, Wollen und Handeln des Menschen. Prädispositionen, die nicht auf irgend eine Weise zu ihrer Ausformung angeregt werden, verkümmern im individuellen Leben, wenn auch nicht als weitervererbbare Erbanlage im Keimplasma.

Die erziehlichen Reizwirkungen gehen zum großen Teil vom Außer-Ich aus und gelangen wirkhaft zu den verschiedenen Sphären des Inner-Ich durch die Sinnesgebiete. Diese sind die Tore und Wege, durch die und auf denen die Erziehung zu den Prädispositionen, zum Genotypischen, gelangen kann, um den Phänotypus mitgestalten zu helfen.

Blindsein schließt nun eines dieser Tore, und zwar ein sehr bedeutsames, vielleicht das bedeutsamste; aber immerhin nur eines. Alle anderen Tore und Wege stehen der Erziehung des Blinden offen.

Deutschseinsgemäßes Erkennen, Fühlen, Werten, Wollen und Handeln, von denen durch Lichtlossein in der Hauptsache nur das Erkennen und das leibliche Tun behindert werden, sind nicht an das sinnlich-optische Erleben gebunden. Sie können daher auch in ihrer genotypischen Anlage auf nichtoptischen Wegen erziehlich angeregt werden. Der haptische und abstrakte Weg, der Weg über die Restsinne, sowie die Erlebnisse und Forderungen, die dem Blinden aus seinem Zusammenleben mit Sehenden und aus seinem Wissen um ein Anderssein erwachsen, können einer deutschheitlichen Erziehung ebenso nutzbar gemacht werden wie der optische Weg bei Nichtlichtlosen; denn keiner dieser andersartigen Wege widerspricht dem Wesen deutschheitlicher Erziehungsgestaltung.

Blindsein schließt also einer deutschheitlichen Erziehung nicht die Tore und Wege zu den wesenhaft deutschseinsgemäßen Prädispositionen des deutschen Blinden. Einer deutschen Erziehung sind die Wirkungsmöglichkeiten nicht genommen. Sie kann zu den unzerstörten und in ihrem Wesen unveränderten, unüberdeckten und ungebundenen deutschseinsgemäßen Erbanlagen und Erbkräften des blinden Deutschen vordringen, um sie zu wecken, inhaltlich auszufüllen und zu deutschseinsgemäßen Eigenschaften zu gestalten: Sie kann den wesenhaft deutschseinsgemäßen Genotypus entfalten und zum wesenhaft deutschseinsgemäßen Phänotypus gestalten.

4. Damit ist die Möglichkeit deutschheitlicher Blindenerziehung grundsätzlich und tatsächlich gegeben. Die Fundamente, auf denen sie aufbauen und gestalten kann, sind wesenhaft deutschseinsgemäß und können auf deutschheitlichen Wegen entfaltet und gestaltet werden.

Darum kann die Blindenerziehung auch deutschheitlich ausgerichtet sein, ja sie muß so ausgerichtet werden. Denn eine Erziehung, die den von Natur gesetzten Prädispositionen nicht die naturgemäßesten, also die besten und wirkungsvollsten, Wachstumsbedingtheiten bereitet, kann nicht besonders erfolgreich sein; eine Erziehung, die sich nicht die Ausformung urgegebener, genotypischer Anlagen und Kräfte zum Ziele setzt, die also neben die nun einmal vorhandenen Fundamente baut, kann keine stabilen, charakterfesten, homogen-gewachsenen, in sich geschlossenen Persönlichkeiten gestalten helfen. Sie wäre mehr „Dressur" denn „Erziehung".

Blindenpädagogik ist also als „deutschheitliche Erziehung" grundsätzlich möglich und gefordert. Im unbehinderten Deutschsein und Deutsch-werden-können sind diese Möglichkeit und diese Forderung, also der Rechtsanspruch des deutschen Blinden auf eine wesenhaft deutschheitliche Erziehung, letztlich begründet: Auch der deutsche Blinde kann und muß erzogen werden zu einer Persönlichkeit, die wesensgemäß und zuinnerst „deutsch" in des Wortes edelster Bedeutung ist.

Ein Landarbeitsjahr für jugendliche Sehschwache

Von Direktor H. Peyer, Hamburg.

Unter allen Körperbehinderten bilden wohl die Sehschwachen diejenige Gruppe, die in der Vergangenheit am meisten stiefmütterlich behandelt worden ist. Taubstummenfürsorge, Blindenfürsorge, Schwerhörigenfürsorge, Krüppelfürsorge: alles Begriffe, die allgemein bekannt und geläufig sind, während man von Sehschwachenfürsorge kaum und dann höchstens einmal im Zusammenhang mit der Blindenfürsorge etwas hörte. Das liegt zum Teil in der Natur der Sache. Auf der einen Seite ist die Sehschwäche, besonders wenn sie nicht allzu stark auftritt und teilweise durch Gläser korrigiert werden kann, am wenigsten auffällig unter der großen Zahl der Brillenträger überhaupt, und auf der anderen Seite suchen oft hochgradig Schwachsichtige ihr Leiden zu verbergen aus Furcht, mit den Blinden auf eine Stufe gestellt zu werden. Nur in dem Falle, daß neben der Sehschwäche noch irgend eine andere Behinderung vorhanden ist, haben die Schwachsichtigen, selbst geringeren Grades, meistens mit Erfolg versucht, in den Blindenanstalten Unterschlupf zu finden. Hier aber bildeten sie, falls nicht Sondereinrichtungen für sie getroffen wurden, ein störendes Element. Den vollständig Blinden gegenüber in vielen äußeren Dingen überlegen, nutzten sie häufig diesen Umstand aus, während andererseits die Blindenanstalten ihren berechtigten Ansprüchen auf Berücksichtigung ihrer noch vorhandenen Sehkraft nicht Rechnung tragen konnten. Dazu kommt noch, daß sie, einmal in der Blindenanstalt ausgebildet, den Nichtsehenden in den typischen Blindenberufen eine fühlbare Konkurrenz bildeten.

Wenn man nun in der Nachkriegszeit die Notwendigkeit erkannt hat, in der Beschulung der Blinden und Sehschwachen eine Differenzierung eintreten zu lassen und hier und da Sehschwachenschulen — zum Teil als selbständige Einrichtung, zum Teil in Anlehnung an Blindenanstalten — gegründet hat, so ergibt sich daraus zwangsläufig die Forderung nach einer besonderen Betreuung der schulentlassenen Sehschwachen, die Notwendigkeit einer spezifischen Sehschwachenfürsorge. Noch mehr als bei den Blinden handelt es sich dabei in erster Linie um eine planmäßige, zweckentsprechende Arbeitsfürsorge.

Wie schon gesagt, ist großes Gewicht darauf zu legen, den Blinden die wenigen Berufe, die ihnen offenstehen, freizuhalten und eine Konkurrenz seitens der Sehschwachen zu vermeiden. Die Erfahrung hat nun gezeigt, daß die Beschäftigung in der Gärtnerei und in landwirtschaftlichen Betrieben für viele Sehschwache durchaus geeignet ist. Wohl hat man auch versucht, vollständig Blinde in der Landwirtschaft zu beschäftigen, ja, im Auslande zum Teil die Geflügelzucht und den Obstbau als besonders geeignete Blindenberufe hingestellt. Demgegenüber ist jedoch zu betonen, daß wohl Späterblindete, die vor ihrer Erblindung praktisch in der Landwirtschaft tätig waren, bei einigem Geschick und Anpassungsvermögen sich auch weiterhin in Haus, Hof, Garten und Feld erfolgreich beschäftigen können, daß aber für die meisten dieser Arbeiten das Auge unerläßlich ist, und die Landwirtschaft als Blindenberuf nicht angesprochen werden kann. Selbst bei der Beschäftigung der Sehschwachen in der Landwirtschaft sind besondere Einschränkungen zu machen. Das hat schon

jetzt unser erster Versuch, jugendliche Sehschwache auf unserem Bauernhof zu beschäftigen, ergeben.

War es uns bisher immer noch gelungen, die schulentlassenen Sehschwachen in einem geeigneten Beruf unterzubringen, so ergaben sich im letzten Jahre in dieser Beziehung ganz besondere Schwierigkeiten. Weder für die Knaben, noch für die Mädchen wollte sich eine Lehrstelle finden. Dieser Umstand brachte uns auf den Gedanken, ein Landarbeitsjahr einzurichten, um auf diese Weise die Jugendlichen vor dem Müßiggang und den Gefahren der Straße zu bewahren, sowie sie evtl. für eine spätere Beschäftigung auf dem Lande vorzubereiten. Mitbestimmend dabei war aber auch die Erwägung, daß eine geeignete Tätigkeit in frischer Luft nur gesundheitsfördernd sein kann, und auf diese Weise zugleich eine enge Verbindung unserer Großstadtkinder mit der heimatlichen Scholle hergestellt werden sollte. Nachdem die Hamburger Blindenanstalt einen geeigneten Bauernhof in Grönwohld b. Trittau erworben hatte, konnte am 1. April ds. Js. das erste Landarbeitsjahr mit fünf jugendlichen Sehschwachen eröffnet werden. Die in einem solchen Falle sehr wichtige Personenfrage wurde glücklich gelöst; ein geeignetes bauernfähiges Ehepaar konnte mit der Verwaltung des Hofes betraut werden.

Dabei war von vornherein ins Auge gefaßt worden, die Verwaltung so zu gestalten, daß eine Hofgemeinschaft gebildet würde, die den Bauern und die Bäuerin, ihre Kinder, unsere jugendlichen Sehschwachen und den Knecht und die Magd in sich schließt. Sollten unsere Schützlinge aus der Großstadt artechtes bäuerliches Leben kennenlernen, so war es notwendig, sie in die Bauernfamilie und weiterhin auch in die Dorfgemeinschaft einzugliedern. Voraussetzung dafür ist in jedem Falle, daß der Bauer und die Bäuerin immer in vorbildlicher Weise vorangehen, morgens die ersten und abends die letzten sind, und von den anderen nicht mehr verlangen, als sie selbst tun, und bei den gemeinsamen Mahlzeiten und auch nach Feierabend und bei der Freiheitgestaltung Interesse für jedes einzelne Glied der Bauernhofgemeinschaft zeigen. Dann kommt es von selbst, daß sich bald ein gewisses Gefühl der Verbundenheit und Zusammengehörigkeit einstellt, und auch die Neulinge nur noch von unserem Hof, unseren Pferden und unserem Acker reden.

Weit schwieriger ist es, in eine engere Verbindung mit der Dorfgemeinschaft zu kommen, da zunächst jede Berührung der im gewissen Sinne als Eindringlinge betrachteten Städter mit den Sitten und Gebräuchen der Dorfjugend fehlt. Aber auch hier ist es wenigstens teilweise gelungen, über den Gesangverein und durch die Teilnahme an dem Erntedankfest eine Brücke zu schlagen. Vielleicht ist in Zukunft die Hitlerjugend der geeignete Boden für ein Sichverstehen und Sichfinden.

Was nun die Beschäftigung unserer Jugendlichen im landwirtschaftlichen Betriebe anbetrifft, so ist zunächst festzustellen, daß sich, besonders im Anfange, weitgehende Unterschiede zeigen. Gibt es doch Stadtkinder, die noch so gut wie keine Berührung mit dem Lande gehabt haben und die landwirtschaftlichen Geräte kaum kennen und noch viel weniger anzufassen wissen. Andere, deren Eltern vom Lande stammen oder vielleicht an der Grenze der Stadt einen Schrebergarten besitzen, bringen schon eine gewisse Kenntnis mit und haben es dadurch zuerst bedeutend leichter, womit aber keineswegs gesagt ist, daß diese anfängliche Ueberlegenheit von Dauer ist; denn Lust und Liebe zur landwirtschaftlichen Betätigung

überwindet bald die anfänglich so groß erscheinenden Schwierigkeiten. Eine gewisse Geschicklichkeit und Anpassungsfähigkeit muß jedoch ebenso vorausgesetzt werden, wie eine vernünftige Einstellung der Eltern unserer Schützlinge. Kommt es doch vor, daß die letzteren beim Abschied sagen: „Die Hauptsache ist, tüchtig essen, die Arbeit bekommt ihr ja doch nicht bezahlt." Solche Eltern übersehen gar nicht den Sinn der Sache, haben eine ganz verkehrte Vorstellung vom Landleben und verdienten, im Interesse unserer Volksgemeinschaft selbst noch ein Landarbeitsjahr durchzumachen.

Es ist selbstverständlich, daß auf eine gute und kräftige Ernährung Bedacht genommen wird, und es ist ja ebenso selbstverständlich, daß den Jugendlichen keine Arbeit zugemutet wird, die ihre Kräfte übersteigt und an die sie auch noch nicht gewöhnt sind; aber sie müssen sich auch von Anfang an darüber klar sein, daß das Landarbeitsjahr für sie keinen Erholungs- oder Kuraufenthalt bedeutet. Bauernbrot ist hartes Brot, die Arbeitszeit kann nicht immer nach der Uhr bemessen werden und kann auch selbst Sonntags nicht ganz ruhen. Das sind für den Eingeweihten Binsenwahrheiten, für manchen Stadtbewohner aber Dinge, über die er noch nie nachgedacht hat, wenn er von den „dummen Bauern, denen nur so alles zuwächst" redet.

Da war es wirklich eine Freude zu beobachten, wie unsere Jugendlichen von Woche zu Woche mehr Verständnis für das Landleben zeigten und mit welcher Hochachtung sie auf unseren Bauern blickten und sich bestrebten, seine Zufriedenheit zu erringen. Voller Stolz berichteten sie, wie sie zum ersten Male eine Kuh gemolken oder irgend eine andere Arbeit selbständig verrichtet hatten. So hat ganz allmählich eine Eingewöhnung und Einführung in die verschiedensten Zweige der landwirtschaftlichen Arbeit stattgefunden, sei es für die Mädchen in Haus und Garten, auf dem Geflügelhof und bei der Heuernte und für die männlichen Jugendlichen insonderheit bei der Feldarbeit und der Tierpflege, wobei in jedem Falle die individuellen Eignungen und besonderen Fähigkeiten und Interessen berücksichtigt worden sind.

Es sei ausdrücklich betont, daß nicht jeder Sehschwache für die landwirtschaftliche bezw. gärtnerische Tätigkeit geeignet ist, die Auswahl ist daher sorgfältig zu treffen, und die Erbgesundheit als selbstverständliche Voraussetzung anzusehen. Je mehr wir hoffen, daß durch die rassenhygienischen Maßnahmen in Zukunft die Zahl der Blinden abnehmen wird, um so mehr sollte uns die Sorge für die Sehschwachen am Herzen liegen. Das ist durchaus im Sinne des Nationalsozialismus. Sagt doch der Leiter des Rassenpolitischen Amtes Dr. G r o ß : „Der Nationalsozialismus hat sich die Gesundung unseres Volkes zum obersten Ziel gesetzt. Dies schließt eine doppelte Aufgabe in sich: Mit allen Mitteln muß, soweit unsere ärztliche Kenntnis das heute möglich macht, die Neuentstehung von körperlichen und geistigen Leiden verhindert werden. Die schon entstandenen Krankheiten und Gebrechen jedoch verdienen die stärkste Pflege und Betreuung, um die Arbeitsfähigkeit der Betroffenen soweit als möglich zu heben und zu erhalten und um aus dem Geiste der Gemeinschaft des Volkes heraus auch das körperliche Leid gemeinsam zu tragen.

Aus dieser Grundeinstellung ergibt sich, daß die rassenhygienischen Maßnahmen des Staates, z. B. das Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses, die für die Zukunft Deutschland von schweren Erbkrankheiten

bewahren wollen, eine gerechte Sorge und Hilfe für die Beschädigten und Körperbehinderten nicht ausschließt, sondern geradezu fordert."

Es wäre verfrüht, schon jetzt ein abschließendes Urteil über diesen ersten Versuch eines Landarbeitsjahres für jugendliche Sehschwache abzugeben. Soviel steht aber heute fest, daß dieser Aufenthalt für alle Schützlinge ein Erlebnis von unschätzbarem Wert ist. Selbst wenn sie nicht alle — zwei haben sich bereits dafür entschieden — bei der Landwirtschaft bleiben sollten, so haben sie doch nicht nur eine wesentliche gesundheitliche Förderung erfahren, sondern sie haben auch einen Einblick in die für unser Volksleben so überaus wichtige Bauernhof- und Dorfgemeinschaft erhalten.

Daß die Erwerbung des Bauernhofes auch für unsere Anstaltsgemeinschaft von großer Bedeutung geworden ist, sei nur nebenher bemerkt. Wenn allwöchentlich unser Lieferwagen aus Grönwohld schwerbeladen heimkehrt, dann dringt der herbe Erdgeruch der heimatlichen Scholle auch in die engen Mauern unserer Großstadt und wird jedesmal von unseren Insassen freudig begrüßt. Mancher von ihnen hat sogar seinen Urlaub auf später verlegt, um sich einen besonderen Sonntagsbraten nicht entgehen zu lassen, und in diesem Jahre werden nach langer Zeit zum ersten Male wieder Weihnachtsgänse in unsere Anstaltsküche flattern.

H. Peyer.

Der Praktiker hat das Wort.

Veranschaulichung im Blindenunterricht mit einfachsten Hilfsmitteln.

„Als besonderen Mangel der in den letzten 15 Jahren akademisierten Lehrerbildung der anderen deutschen Länder muß hervorgehoben werden, daß der Lehrernachwuchs schulpraktisch ungenügend ausgebildet wurde und die Junglehrer daher ihren Unterrichtsaufgaben vollkommen hilflos gegenüberstanden. — Wirklichkeitsnahe und volksnahe Pädagogik ist nur zu erlernen von Meistern der Praxis in der Schulstube. — . . . und immer bedenken, daß ein Lot Praxis mehr ist als ein Zentner Theorie." (Reichszeitung der deutschen Erzieher. 1935. Nr. 2. Seite 3.) Diese Sätze sind veranlassend gewesen zum Schreiben der nachfolgenden Zeilen.

„Die Anschauung ist das Fundament aller Erkenntnis." Dieser Satz wird nie an Bedeutung verlieren, vor allem niemals im Blindenunterricht. Daß der natürliche Gegenstand stets die beste Veranschaulichung liefert, bedarf hier keiner Erörterung. Daß ferner Modelle in natürlicher Größe, in verkleinertem und vergrößertem Maßstabe in dieser Beziehung wertvolle Dienste leisten, steht hier ebenfalls außer Betrachtung. In den Schulen für Sehende leisten Kreide, Bleistift usw. wunderbare Hilfsdienste. Außerdem vermag auch die lebensvolle Schilderung vieles zu klären.

Aber wenn wir uns, gerade in der Blindenschule, einfachste Veranschaulichungsmittel aus einfachsten Hilfsmitteln schnell, leicht und kostenlos schaffen können, so sollen wir dies freudig begrüßen. Im folgenden will ich versuchen, einige solcher in der Praxis erprobten Veranschaulichungsmittel, allerdings des Platzes wegen nur skizzenhaft darzulegen:

1. Form und Entstehung der Alpen. Die Alpen sind keine willkürliche Zusammenhäufung von Bergen und Berggruppen, sondern sie sind ein Faltengebirge; in der Mitte ziehen die zentralen Hochalpen, und im Norden und Süden lagern davor die niedrigeren Voralpen. Zur Veranschaulichung dieser beiden Tatsachen brauche ich nur einige Wolldecken oder auch nur einige, etwa 5 Jacken der Knaben. Sie werden glatt auf den Lehrertisch gelegt. Im Norden (Deutschland) und im Westen (Frankreich) legen einige Kinder ihre Hände flach und fest auf die Jacken,

daß diese beiden Seiten sich nicht verschieben. Im Süden (Italien) legen einige Kinder ihre Hände flach auf und schieben langsam und gleichmäßig nach Norden und Nordwesten. Dadurch entstehen sehr deutlich die Zentralalpen, sowie die Voralpen, ferner die großen Längstäler und die kleineren Quertäler, und endlich auch die tief gelegene Potiefebene.

2. Das Wandern der Dünen. Dicht neben der Längskante des Lehrertisches wird ein Damm aus trockenem Sand des Sandkastens gebaut. Dahinter lege man einige schwere, kleine Gegenstände (Streichholzschachtel, Baustein, Messer usw.), die die Häuser und Ställe markieren sollen. Von der Längsseite des Tisches blase man mit dem Munde langsam gegen den Damm. Der Sand fliegt über den Damm und versandet das dahinter liegende Land und verschüttet die Häuser. Bei längerem Blasen wandert der Damm immer weiter, und die Häuser werden wieder frei gelegt. Die natürliche Form der Düne (steile und schräge Wände) sind ebenfalls sehr gut zu erkennen.

3. Vulkane, Krater und Maare. In der Mitte des Sandkastens wird mit einer kleinen Kinderschaufel ein Loch gebuddelt und die Erde um das Loch herum geschaufelt. so tief, bis man auf den Boden des Sandkastens kommt. Dadurch entsteht die trichterförmige Oeffnung des Vulkans und der erhöhte Bergrand. Der Sand rutscht beim Formen den Abhang herunter. Der Sand, der wieder in das Loch hineinfällt, muß von neuem herausgeschaufelt werden. — Ein erloschener Vulkan ist ein Krater. — Ist das Erdreich undurchlässig und sammelt sich Regenwasser im Krater, so entsteht ein Maar. — Wird der Bergrand durchstochen, so daß das Wasser abfließen kann, so wird Acker- und Wiesenland gewonnen. — Anschaulicher wäre es noch, man hätte einen Sandkasten oder eine große Kiste mit Sand, durch deren Bodenfläche man ein Loch bohren könnte, um mit einem Stab von unten her den Sand nach oben zu stoßen und zu schleudern.

4. Elbtunnel bei Hamburg. Ueber unsern Klassenflur, der von Osten nach Westen verläuft, fließt die Elbe in ihrer ganzen Breite von Süden nach Norden. Der darunter liegende Werkstättenflur ist der Tunnel. Die beiden Treppen an den Enden der Flure sind die riesigen Fahrstühle zum Tunnel.

5. Schwebebahn bei Elberfeld-Barmen. Die Schulbänke stehen wie üblich in der Klasse. Dazwischen ist ein Gang. Auf die Enden der benachbarten Tische wird je ein Meterlineal schräg gestellt, so daß sich die oberen Enden berühren; sie können auch mit Bindfaden zusammengebunden werden. Die Stäbe werden von dem an dem betreffenden Platze sitzenden Kinde gehalten. Der Gang ist der Fluß. Die einzelnen Tragstützen werden wieder durch Meterstäbe verbunden: und fertig ist die Bahn. Die Wagen gehen nicht auf Schienen, sondern hängen an einer Schiene. Die Kinder gehen unter dem Gerüst entlang und gleiten mit ihren Händen an der Schiene entlang.

6. Nerobergbahn bei Wiesbaden. Auf Schienen laufend, an einem Drahtseil hängend, laufen zwei Wagen stets in entgegengesetzter Richtung. Wenn der eine Wagen auf der Bergstation ist, ist der andere auf der Talstation. — Ich stelle einen etwa 2½ m langen Tisch schräg, durch Unterstellen von zwei Schemeln unter zwei Beine an der Schmalseite. Im ersten und dritten Viertel dieser oberen Schmalkante halte ich durch Kinder je ein Fröbelholz, im rechten Winkel zur Tischfläche. Ueber diese Achse kommt je eine Zwirnsrolle. Ueber diese beiden Rollen wird ein Bindfaden gelegt, und an jedes Ende des Fadens ein Kilogewicht gebunden (als Wagen). Wenn das eine Gewicht auf der Bergstation ist, ist das andere Gewicht (Wagen) auf der Talstation. Getrieben werden die Wagen durch Ziehen an dem Faden zwischen den Rollen nach links oder umgekehrt (Maschinenhaus). Die Wagen sind wie ein Straßenbahnwagen, nur ist jede Bank stets eine Stufe tiefer, ähnlich wie bei der Treppe.

7. Drahtseilbahn nach dem Nebelhorn bei Oberstdorf im Allgäu. Aehnlich wie vorhin, nur hängen die Wagen am Drahtseil. Jeder Wagen wie ein Fahrstuhl, etwa 12 Personen. Eine Zwischenstation (Seealpe). Außerdem noch vier gewaltige Stützen. Gesamtlänge fast 5 km, die längste der Erde. Fahrzeit 30 Minuten Höhenunterschiede von 800 m bis 2200 m. Preis für Berg- und Talfahrt RM. 8.—.

8. Zahnradbahn (früher im Harz, teilweise zwischen Blankenburg und Sorge). Ich stelle den Tisch schräg wie unter Nr. 6. Die Kinder vermögen auf dem Linoleum des Tisches nicht hoch zu klettern. Deshalb folgendes Hilfsmittel als Zahnstange. In der Mitte der Tischplatte wird von unten nach oben ein Balken, etwa 6 mal 6 cm stark, mit zwei Schraubzwingen unten und oben festgehalten. Nun

kann jedes Kind auf dem Linoleum hoch klettern, indem es sich an dem Balken (Zahnstange) hochzieht. — (Die Brockenbahn ist eine gewöhnliche Adhäsionsbahn.)

9. Trajekt (Saßnitz—Schweden und Warnemünde—Dänemark). Unsere Kindereisenbahn wird zur Hälfte auf jedem Land aufgebaut, auf je einem etwa 6 cm erhöhtem Podium. Die Schienenenden gehen unter rechtem Winkel bis an das dazwischen liegende Meer heran. Die Fähre fährt über das Meer hin und her. Sie führt an die Schienen heran. Vier Eisenbahnwagen werden von der letzten Station aus langsam auf die Fähre, die auch Schienen haben muß, durch die Lokomotive geschoben. Sie selbst aber fährt nicht mit hinauf. Die Wagen werden fest gebremst. Die Fähre fährt mit den vier Wagen stundenlang über das Meer. An der anderen Station werden sie durch eine Lokomotive wieder heruntergezogen. —

10. Spannkraft des Dampfes. Eine Kochflasche wird halb mit Wasser gefüllt, mit einem weichen Korken verschlossen. Andernfalls muß der Versuch öfter wiederholt werden, bis der Korken durch den Dampf in der Kochflasche erreicht wird, so daß dann der Korken erst gut schließt. Die Kochflasche wird senkrecht gestellt; dann fliegt der Korken bis gegen die 4 m hohe Decke. Die Flasche wird schräg gestellt; dann fliegt der Korken bis an das entgegengesetzte Ende des Zimmers.

11. Wasserleitung. Ein einige Meter langer Gummischlauch (Leitung); an einem Ende ein aufgesteckter Trichter (Wasserturm). Leitungshahn: der Schlauch wird zusammengedrückt. Der Wasserturm muß höher sein als die höchste Wohnung im dritten Stockwerk.

12. Springbrunnen. Genau wie vorhin. Am anderen Ende des Schlauches wird eine selbst zugespitzte Glasröhre aufgesteckt. Solche Beispiele sind anschaulicher, lehrreicher und verständlicher als ein fertiges Modell vom Springbrunnen. —

13. Hebebaum. Ich benutze dazu einen Hebebaum von etwa 2 m Länge und 6 mal 8 cm Stärke. Das eine Ende wird mit einem Gehrungsschnitt versehen, damit man besser unter Schränke, Klaviere usw. herunter kann. Als Unterstützungspunkt für den zweiarmigen Hebel benutze ich einen Mauerstein. Hier können wirkliche Lasten mit allen Hebelarten gehoben und geschoben werden. Der Hebebaum dient nur zum Feststellen der allgemeinen Hebelgesetze. Zur Ermittelung der genauen Gesetze benutze ich erst nachdem kleinere Hebel.

14. Rolle, feste und lose. Hier arbeite ich auch lieber mit großen, starken Rollen. An einem Kran, der am Treppenfenster zum 2. Stock befestigt wird, hängt die Rolle. Die Lasten (ein Eimer mit zwei Mauersteinen) wird bis zum Fenster des 1. Stockes hochgezogen. Eine weitere Rolle auf dem Erdboden verändert die Zugrichtung in eine wagerechte (Vorspann von Pferden beim Hochziehen von Glocken usw.).

15. Dezimalwaage. Nur drei Meterstäbe brauche ich. Der erste Stab ist der einarmige Hebel unter der Brücke. Unter das eine Ende wird eine kurze Latte im rechten Winkel genagelt, damit der Hebel etwas von dem Tisch gehoben wird, und damit der Hebel nicht umkantet. Ein Bindfaden vom anderen Ende des Hebels geht senkrecht nach oben zum Waagebalken, der auf einer Stuhllehne als Stütze ruht; die Sitzfläche nach der entgegengesetzten Seite, er wird mit Bindfaden festgebunden, und zwar so, daß nach dem Hebel 33.3 cm und nach der Wagschale zu 66.6 cm verteilt sind. Als Waagschale nehme ich die Waagschale einer Krämerwaage. Der Faden vom unteren Hebel her wird am Ende dieses Waagebalkens befestigt. Also verhalten sich Kraftarm zu Lastarm wie 2 : 1. — Die Brücke, der dritte Stab also, kommt über den unteren einarmigen Hebel. Unter das eine Ende wird wieder ein Klotz genagelt, damit er etwas gehoben wird. Dieses Ende wird im ersten Fünftel, also 20 cm vom Unterstützungspunkt des unteren Hebels entfernt, befestigt. Am anderen Ende der Brücke zieht ein Faden nach oben zum Waagebalken, der 6.6 cm vom Unterstützungspunkte entfernt, befestigt wird. Also verhalten sich hier Kraftarm zu Lastarm wie 10 : 1. — Mit dieser Waage können Lasten fast annähernd genau gewogen werden. Und die Erklärung ist sehr einfach. —

16. Segner'sches Wasserrad. Warum dreht es sich, wenn das Wasser gegen die Luft drückt? Ich setze mich auf einen Schemel oder Stuhl und drücke mit den Füßen gegen den Fußboden fest auf, dadurch bewegt sich der Stuhl rückwärts.

17. Schweben im Wasser. Schwimmen der Fische. Eine gefüllte Flasche geht im Wasser unter. Eine leere, verkorkte Flasche schwimmt. Ich fülle in die Flasche etwas Wasser und probiere so lange, bis die Flasche im Wasser schwebt. Schwimmblase der Fische. Notwendigkeit derselben.

18. Kältemischung und gleichzeitig Herstellung von Speiseeis. Eis, klein geklopft, und Salz gemischt, ergibt tiefe Kältegrade, —29° C. habe ich schon erzeugt. Stellt man ein Gefäß mit Wasser in diese Kältemischung, so gefriert es in einigen Stunden oder über Nacht vollkommen durch. — Um das Angenehme mit dem Nützlichen zu verbinden, lasse ich statt Wasser Schokoladenpudding und Vanillepudding zu Speiseeis gefrieren.

19. Telefon. Nur zwei Kopfhörer mit Verbindungsdrähten. Die eine Muschel ist der Hörer, die andere ist der Sprecher.

20. Tageszeiten. Scheinbare Entstehung. Unsere Klassen liegen günstig nach Süden. Sonnentag. Unser Kopf, nach Süden gerichtet, ist die Erde. Die Sonne geht von Osten über Süden nach Westen. — Wirkliche Entstehung. Wir wohnen auf der Stirn, zwischen den Augen. Oestlich von uns auf der Erde, also auf dem linken Auge liegt Rußland, Ural usw. Es ist Mittag. Wir sehen rechtwinklig zum Fenster. Bei uns ist also Mittag. Wir drehen uns halb links, Gesicht nach Südosten. Wir haben Nachmittag 15 Uhr. Die Länder über dem rechten Auge haben Mittag. Wieder eine Drehung, Gesicht nach Osten. Wir haben Abend. Das rechte Ohr (New York) hat Mittag. Der Hinterkopf hat Morgen (Großer Ozean). Wieder eine Drehung. Gesicht nach Nordosten. Wir haben abends 21 Uhr. Und die anderen Länder? Drehung nach Norden. Wir haben Mitternacht. Rechtes Ohr (New York) hat abends 18 Uhr. Westeuropäische Zeit geht eine Stunde nach. Osteuropäische Zeit geht eine Stunde vor. — So werden alle Stellungen tüchtig geübt. Die Erde dreht sich also links herum, von Westen über Süden nach Osten. Entgegengesetzt zur scheinbaren Bewegung der Sonne. — Warum die Erde sich nicht anders herum drehen kann, ergibt sich ganz klar aus der Veranschaulichung. Anwendung in meiner Weltzeituhr, Verlag Hannover-Kirchrode, Verein zur Förderung der Blindenbildung. —

21. Jahreszeiten, ihre Entstehung. Scheinbare. Bei uns auf der nördlichen Erdhälfte sind die Tage im Sommer länger, und die Nächte kürzer. Im Winter umgekehrt. Die Sonne steht über dem nördlichen Wendekreis am Mittag senkrecht. Auf der südlichen Erdhälfte gerade umgekehrt. — Wirkliche Entstehung. Schrägstellung der Erdachse und Umlauf der Erde um die Sonne in einem Jahre links herum. Im Mittelpunkt der Klasse steht ein Kind als Sonne. Ich stelle den Globus nach Süden von der Sonne, den Nordpol der Erdachse immer nach Norden gerichtet. Auf unsern Breitengrad zeichne ich einen Ring aus Plastilina, und unsern Wohnort markiere ich außerdem durch einen stärkeren Punkt. Die Erde wird gedreht (Tageszeiten). Der größte Teil unseres Breitengradringes wird von der Sonne beschienen. Oder kurz gesagt, der Tagesring ist länger als der Nachtring. Und zweitens erreicht die Sonne am Mittag einen hohen Stand, die Sonnenstrahlen fallen am nördlichen Wendekreis rechtwinklig auf die Erde, und bei uns wohl über ⅔ R. Es ist also auf der nördlichen Erdhälfte Sommer. Auf der südlichen Erdhälfte umgekehrt; dort ist Winter. — Zweite Stellung der Erdkugel im Zimmer, nördlich von der Sonne. Erdachse immer nach Norden zeigend. Das Bild ist umgekehrt wie vorhin. Auf der nördlichen Erdhälfte kurzer Tagesring und am Mittag sehr spitzer Einfallswinkel der Sonnenstrahlen. Also Winter. Südliche Erdhälfte umgekehrt, dort Sommer. — So werden mehrere Stellungen der Erde ausprobiert. Die Erde bewegt sich im Zimmer links herum um die Erde in einem Jahre einmal. — Endergebnis, wir als Erde tanzen im Zimmer links herum um unsere Achse (Tageszeiten) und gleichzeitig links im Zimmer herum (Jahreszeiten). —

22. Mondbahn, Umlaufzeit des Mondes um die Erde in 29½ Tagen, Drehung des Mondes um seine Achse in einem Monat einmal, Entstehung der Mondphasen. Hier muß eine monatelange planmäßige Beobachtung vorausgehen über Form des Mondes (Vollmond, erstes Viertel, letztes Viertel, Veränderung der Formen) und über die verschiedenen Auf- und Untergangszeiten (er geht durchschnittlich täglich reichlich 50 Minuten später auf und unter.) — Zu der bisherigen Darstellungsweise von Sonne und Erde kommt der Mond: er wird durch eine Faust bezeichnet. Wir sehen zum Fenster, zur Sonne. Unser Kopf ist wieder die Erde. Es ist Mittag. Der Mond (die Faust) wird zwischen Erde und Sonne gehalten. Beschienen von der Sonne wird nur der der Erde abgewandte Teil des Mondes. Die Erde dreht sich um ihre Achse (Tageszeiten). Es ist immer Neumond. — Wir halten die Faust (Mond) von der Sonne entgegengesetzt. Die Erde dreht sich wieder (verschiedene Tageszeiten). Und immer ist der Mond voll beschienen. Er strahlt sein volles Licht zur Erde zurück. Es ist also Vollmond. — Dritte Stellung. Wir halten die

Faust nach Osten. Von der Erde aus gesehen, erscheint die linke Hälfte des Mondes nicht beschienen, und die rechte Hälfte beschienen. Es ist zunehmender Mond, genau erstes Viertel. Die Form des Mondes entspricht der oberen Hälfte des großen deutschen Buchstaben Z. — Vierte Stellung. Der Mond wird nach Westen gehalten. Die linke Hälfte des Mondes wird von der Sonne beschienen. Es ist abnehmender Mond, genau letztes Viertel. Die Form entspricht dem Anfang des großen deutschen Buchstaben A. — So werden noch mehrere Stellungen durchprobiert, daß der Mond sich links herum um die Erde bewegt, daß er der Erde immer das gleiche Gesicht zudreht und sich deshalb in einem Monat einmal um seine eigene Achse dreht. — Auf- und Untergangszeiten. Vollmond, siehe zweite Stellung. Die Erde (unser Kopf) dreht sich und bildet die verschiedenen Tageszeiten. Wir sehen den Mond die ganze Nacht als Vollmond. Er geht also abends auf und früh unter. Neumond (siehe erste Stellung); die Erde bildet Tageszeiten. nichts ist vom Mond zu sehen. Bei Neumond geht der Mond mit der Sonne auf und unter, also früh auf und abends unter. So werden auch die anderen beiden Hauptstellungen durchprobiert und festgestellt, daß beim ersten Viertel der Mond zu Mittag aufgeht, also von Mittag bis Mitternacht scheint, und ferner, daß beim letzten Viertel der Mond Mitternacht aufgeht und am Mittag untergeht, also von Mitternacht bis Mittag scheint. Ebenso auch die Zwischenstellungen. — Diese Art der Veranschaulichung bereitete mir stets große Freude und brachte den Kindern größte Klarheit, und ist so für unsere Bl.-Anstalt wertvoller als das beste Tellurium. —

23. Sonnenfinsternis. Wir halten die Faust (Mond) zwischen Erde und Sonne. Es ist also Neumond. Die Erde dreht sich (Tageszeiten). Der Mond verdunkelt die Sonne, ganz gleich, ob bei uns Tag oder Nacht ist. Es ist Sonnenfinsternis. Sie ist also nur in einzelnen Erdteilen sichtbar. Totale und teilweise Sonnenfinsternis. — Diese Finsternis tritt aber nicht jeden Monat ein; denn der Mond bewegt sich nicht immer in der geraden Ebene zwischen Erde und Sonne, dann tritt keine Verfinsterung ein.

24. Mondfinsternis. Der Mond steht von der Sonne entgegengesetzt. Es ist also Vollmond. Die Erde bildet die verschiedenen Tageszeiten. Der Erdschatten fällt auf den Mond und verfinstert ihn so total oder teilweise. — Die Verfinsterung tritt aber auch nur dann ein, wenn Sonne, Erde und Mond in einer geraden Ebene stehen. Andernfalls nicht.

25. Lauf der Planeten um die Sonne. Länge ihrer Jahreszeiten. Mitten auf dem Turnplatz wird ein Pfahl von 1 m Länge in die Erde geschlagen; er bedeutet die Sonne. Alle Planeten bewegen sich in verschiedener Entfernung um die Sonne. — Ich nehme zunächst zwei Planeten Merkur und Erde. Entfernung von der Sonne 60 Mill. bezw. 150 Mill. km, also im Verhältnis von 2 : 5. Merkur (ein Kind) hält einen Bindfaden in der Hand, 2 m lang; das andere Ende ist mit einer Schlinge um den Sonnenpfahl gelegt. Die Erde genau so, nur mit einem 5 m Faden. Ein anderes Kind hält die Fäden am Pfahl, daß sie in waagerechter Richtung gespannt sind und nicht auf dem Fußboden aufschleifen. Sonne, Merkur und Erde stehen in einer Richtung. Auf ein Zeichen marschieren die beiden Planeten im Gleichschritt und mit gleich großen Schritten um die Sonne. Es wird dabei laut gezählt: links, rechts, links usw., bis die Erde einmal um die Sonne herum ist (ein Erdenjahr). Dann ist Merkur reichlich viermal um die Sonne herum. Beim Umkreisen muß sich Merkur bücken, um unter dem Bindfaden der Erde durchzukommen. Ein Erdenjahr ist also gleich reichlich vier Merkurjahren. Oder. ein knappes Merkurjahr ist gleich ¼ Erdenjahr, oder genau gleich 88 Tagen. — Nun ein zweites Beispiel. Erde und Jupiter. Entfernung von der Sonne 150 Mill. bezw. 780 Mill. km; Verhältnis also wie 1 : 5.2. Länge der Bindfäden: Erde 2 m, Jupiter 10,40 m. Beide bewegen sich wie vorhin in gleicher Richtung um die Sonne. Die Erde geht fast zwölfmal um die Sonne, während der Jupiter nur einmal herumkommt. Ergebnis 12 Erdenjahre gleich einem Jupiterjahr, oder ein Jupiterjahr gleich 12 Erdenjahren, genau gleich 11 Erdenjahren und 315 Tagen. — Noch einige Beispiele werden gezeigt. Dann werden drei, vier und mehrere Planeten gleichzeitig in Bewegung gesetzt. Die Hauptsache ist, gleicher Schritt, gleiche Schrittlänge, und die inneren Planeten müssen sich unter den Fäden der äußeren Planeten bücken. Sehr interessant, ergibt klare Vorstellungen.

26. Kreisinhalt. Wir formen eine kreisrunde Platte aus Plastilina auf der Modellierpappe, mindestens 0,5 cm stark, Durchmesser mindestens 25 cm. In die

Mitte der Platte schlage ich einen Nagel als Mittelpunkt. Mit einem Bindfaden von 25 cm Länge wird mit einem Nagel der Umfang in das Plastilin geritzt und dann mit einem Messer glatt beschnitten. Der runde Kuchen wird in viele kleine Stückchen Kuchen (Kreisausschnitte) zerschnitten, die aber durchaus nicht gleich groß sein müssen; lieber ist mir schon, verschieden groß. Die Stücke sind so klein, daß die Grundlinien der einzelnen Dreiecke (Teile des Kreisbogens) fast als gerade Grundlinien erscheinen. Also ist die Summe aller Dreiecke gleich einem Dreieck, das den Kreisumfang als Grundlinie und als Höhe den Halbmesser des Kreises hat. Oder Inhalt gleich Umfang mal Halbmesser geteilt durch 2. Oder $J = U. r : 2$. Oder $J = d. \pi r : 2$. Oder $J = 2 r. \pi r : 2$. Oder $J = r^2. \pi$ — (Hierbei muß auch erklärt und geübt werden, daß $3.8 + 5.8 + 8.8 + 4.8 = 20.8$ ist usw.)

27. Inhalt der Oberfläche der Kugel. Wir haben eine Halbkugel mit einem Durchmesser von etwa 20 cm. Wir modellieren viele Plastilinstangen, alle gleich stark und gleich lang, 20 cm. Wir belegen die Durchschnittsfläche der Kugel mit Fäden, vom Mittelpunkt anfangend, zählen die Länge der Fäden zusammen. 7,20 m. Ebenso die Halbkugel, 14,40 m. Also ist die Halbkugel doppelt so groß als der größte Kugeldurchschnitt. Und die Oberfläche der Kugel ist gleich dem vierfachen Kugeldurchschnitt.

28. Rauminhalt der Kugel. Riesengroße Kartoffeln holen wir uns von der Küche. Eine Kartoffel wird in zwei Hälften geschnitten, nachdem die Kartoffel zuvor fast rund geformt ist. Die Halbkugel wird in Viertel, dann in Achtel, in Sechzehntel usw. zerlegt, und zwar so, daß lauter drei-, vier- oder mehrseitige Spitzsäulen entstehen, die alle als Höhe den Halbmesser der Kugel haben. Berechnung ähnlich wie beim Inhalt des Kreises. Der Rauminhalt der Kugel ist gleich einer Spitzsäule, die als Grundfläche die Oberfläche der Kugel und als Höhe den Halbmesser der Kugel hat. Oder $J = O. r : 3$. Damit begnüge ich mich. Die Entwicklung der Formel: $J = {}^4/_3 r^3 \pi$ ist vollkommen überflüssig.

A. Matthies.

Kleine Beiträge und Nachrichten.

Frau Direktor Marie Lomnitz-Klamroth gibt bekannt, daß die neue Anschrift der „Deutschen Zentralbücherei für Blinde zu Leipzig" lautet: Leipzig-C I, Täubchenweg 23 II.

Satzung des Reichsverbandes für das Blindenhandwerk.

Auf Grund des § 14 der Anordnung des Reichswirtschaftsministers über die bezirkliche und fachliche Gliederung der Reichsgruppe Handwerk innerhalb des organischen Aufbaues der gewerblichen Wirtschaft vom 23. März 1935 (Deutscher Reichsanzeiger und Preußischer Staatsanzeiger Nr. 71 vom 25. März 1935) sowie der Verordnung zur Durchführung des § 56a Abs. 2 der Gewerbeordnung vom 1. Oktober 1934 (Reichsgesetzbl. I S. 868) wird hiermit folgende

Satzung

für den Reichsverband für das Blindenhandwerk im Einvernehmen mit dem Reichs- und Preußischen Wirtschaftsminister erlassen:

Erster Teil.

Allgemeine Bestimmungen.

§ 1.

Der Reichsverband führt den Namen „Reichsverband für das Blindenhandwerk", er hat die rechtliche Stellung eines Reichsinnungsverbandes und die Stellung eines rechtsfähigen Vereins; sein Sitz ist Berlin.

§ 2.

(1) Aufgabe des Reichsverbandes ist die Förderung des deutschen Blindenhandwerks und die Wahrnehmung seiner besonderen Belange sowie die Erfüllung der Aufgaben, die ihm durch gesetzliche Vorschriften, insbesondere durch die Verordnung zur Durchführung des § 56a Abs. 2 der Gewerbeordnung vom 1. Oktober 1934 (Reichsgesetzbl. I S. 868) übertragen sind.

(2) Der Reichsverband untersteht hinsichtlich der allgemeinen Geschäftsführung und seiner fürsorgerischen und sozialen Aufgaben der Aufsicht des Reichs-

und Preußischen Arbeitsministers, hinsichtlich der wirtschaftlichen und handwerklichen sowie der mit der Erteilung des Blindenwarenzeichens verbundenen Aufgaben der Aufsicht des Reichs- und Preußischen Wirtschaftsministers.

§ 3.

(1) Dem Reichsverband gehören an: Blinde Handwerker und solche in die Handwerksrolle eingetragenen Gewerbetreibenden, die überwiegend Blinde beschäftigen, sowie sonstige Einrichtungen und Unternehmungen, die blinde Handwerker beschäftigen und ihre Waren als Blindenwaren vertreiben (§ 55 der Verordnung vom 15. Juni 1934, Reichsgesetzbl. I S. 493). § 9 der Ersten Verordnung zur Durchführung des Gesetzes zur Vorbereitung des organischen Aufbaues der deutschen Wirtschaft vom 27. November 1934 (Reichsgesetzbl. I S. 1194) findet Anwendung.

(2) Ueber die Aufnahme fördernder Mitglieder trifft der Reichs- und Preußische Arbeitsminister im Einvernehmen mit dem Reichs- und Preußischen Wirtschaftsminister besondere Anordnung.

(3) Natürliche Personen, die sich um die Förderung des Blindenhandwerks besondere Verdienste erworben haben, können von dem Leiter des Reichsverbandes zu Ehrenmitgliedern ernannt werden.

(4) Streitigkeiten über die Zugehörigkeit zum Reichsverband entscheidet der Reichs- und Preußische Arbeitsminister.

§ 4.

(1) Der Reichsverband hat seine Mitglieder auf dem Aufgabengebiet zu beraten und zu betreuen. Hierbei ist er im Sinne des nationalsozialistischen Staates zu führen; bei seiner Tätigkeit ist bei aller Rücksichtnahme auf die besondere Lage der Blinden das Allgemeinwohl voranzustellen, auf die Gesamtbelange der gewerblichen Wirtschaft Rücksicht zu nehmen und das Staatsinteresse zu wahren.

(2) Der Reichsverband hat insbesondere die Körperschaften des Handwerks und die Behörden bei der Erfüllung ihrer Aufgaben durch Gutachten, Anregungen und in jeder sonstwie geeigneten Weise zu unterstützen. Auf dem Aufgabengebiet hat er die erforderlichen Einrichtungen und Anstalten zur Förderung der wirtschaftlichen und fachlichen Leistungsfähigkeit seiner Mitglieder und deren Gefolgschaften zu treffen oder zu unterstützen; hierzu gehören vor allem Einrichtungen zur gemeinschaftlichen Uebernahme von Lieferungen und Leistungen und eine laufende, in geeigneter Weise zu bewirkende Unterrichtung seiner Mitglieder über alle wesentlichen Vorgänge auf dem Aufgabengebiete.

(3) Allen Mitgliedern des Reichsverbandes steht das Recht auf Teilnahme an seinen Einrichtungen und Veranstaltungen zu. Sie sind verpflichtet, zur Förderung der gemeinsamen besonderen Belange des Blindenhandwerks nach Maßgabe dieser Satzung mitzuwirken und den Anordnungen des Leiters des Reichsverbandes und seiner Beauftragten zu folgen.

§ 5.

(1) Der Leiter des Reichsverbandes sowie seine Stellvertreter werden durch den Reichs- und Preußischen Arbeitsminister im Einvernehmen mit dem Reichs- und Preußischen Wirtschaftsminister nach Anhörung des Reichshandwerksmeisters bestellt und abberufen.

(2) Er leitet den Reichsverband, vertritt ihn gerichtlich und außergerichtlich, führt seine Geschäfte und erledigt seine Aufgaben. Die Vertretung erstreckt sich auch auf diejenigen Geschäfte und Rechtshandlungen, für welche nach den Gesetzen eine Sondervollmacht erforderlich ist. Auf den Leiter des Reichsverbandes finden die Vorschriften des § 10 Abs. 1 und 2 der Anordnung vom 23. März 1935 Anwendung.

(3) Der Leiter des Reichsverbandes haftet für getreue Amtsführung wie ein Vormund; er ist dem Reichsverband, dem Leiter der Reichsgruppe Handwerk (Reichshandwerksmeister) und dem Reichs- und Preußischen Arbeitsminister für die ordnungsmäßige Führung des Reichsverbandes verantwortlich.

(4) Urkunden, die den Reichsverband vermögensrechtlich verpflichten, sind vom Leiter oder seinen Stellvertretern und dem Hauptgeschäftsführer oder dessen Stellvertreter zu unterzeichnen.

§ 6.

(1) Bei dem Reichsverband ist ein Beirat zu bilden, dem angehören:

a) die Stellvertreter des Leiters des Reichsverbandes,

b) die Leiter der beim Reichsverband bestehenden Fachgruppen,
c) die Reichsinnungsmeister des Bürstenmacher-, Korbmacher- und Seilerhandwerks,
d) ein Vertreter des Hauptamtes für Volkswohlfahrt,
e) ein Vertreter der Reichsdienststelle der NS. Kriegsopferversorgung zur Wahrnehmung der besonderen Belange der Kriegsblinden; die kriegsblinden Handwerker können zu einer Sondergruppe im Reichsverband zusammengefaßt werden.
f) die vom Leiter des Reichsverbandes besonders berufenen Personen, unter denen sich je ein Vertreter der NSKOV., Fachabteilung Bund erblindeter Krieger e. V., Berlin, des Reichsdeutschen Blindenverbandes e. V., Berlin, und je ein Vertreter der Blindenanstalten und der Fürsorgevereinigungen für Blinde befinden muß.

(2) Der Beirat hat den Jahresbericht und die Jahresrechnung entgegenzunehmen, die Entlastung zu erteilen und in geheimer Abstimmung darüber zu beschließen, ob der Leiter das Vertrauen genießt.

(3) Der Beirat ist vor wichtigen Maßnahmen zu hören, insbesondere vor:
a) Feststellung des Haushaltsplanes,
b) Festsetzung der Beiträge,
c) Erwerb von Grundvermögen und sonstigen außerhalb des laufenden und üblichen Geschäftsbetriebes liegenden vermögensrechtlichen Geschäften,
d) Bestellung von Geschäftsführern,
e) Aenderung der Satzung.

(4) Will der Leiter des Reichsverbandes eine Entscheidung, vor der der Beirat zu hören ist, abweichend von der Mehrheit des Beirates treffen, so bedarf er der Genehmigung der nach § 2 Abs. 2 zuständigen Aufsichtsbehörde.

(5) Der wesentliche Inhalt der Ausführungen und das Ergebnis der Abstimmungen ist in einer Niederschrift aufzunehmen, die von dem Leiter des Reichsverbandes und dem von ihm bestellten Schriftführer zu unterzeichnen und abschriftlich dem Reichs- und Preußischen Arbeitsminister, dem Reichs- und Preußischen Wirtschaftsminister und dem Reichshandwerksmeister zuzuleiten ist.

(6) Der Beirat wird nach Bedarf einberufen; die Einberufungsfrist beträgt mindestens 1 Woche. Ueber die Feststellung des Haushaltsplanes und die Festsetzung der Beiträge ist in einer Tagung im letzten Vierteljahr des Geschäftsjahres, über die Entgegennahme der Jahresrechnung, die Erteilung der Entlastung und die Vertrauensfrage in einer Tagung im ersten Vierteljahr des Geschäftsjahres zu beschließen.

§ 7.

(1) Der Leiter des Reichsverbandes hat aus den Mitgliedern des Beirates einen engeren Beirat zu bilden, der ihn bei allen wichtigen Fragen zu beraten und bei der laufenden Geschäftsführung, insbesondere bei der Vorbereitung der dem Beirat obliegenden Beschlußfassungen zu unterstützen hat. Dem engeren Beirat liegt ferner die Prüfung der Kassen- und Rechnungsführung und der für die Erteilung der Entlastung maßgebenden Unterlagen ob.

(2) Der engere Beirat besteht aus den Stellvertretern des Leiters des Reichsverbandes, den Leitern der beim Reichsverband eingerichteten Fachgruppen und wenigstens zwei vom Leiter des Reichsverbandes zu bestellenden weiteren Mitgliedern des Beirates.

(3) Die Sitzungen des engeren Beirates finden nach Bedarf statt. Ueber die Verhandlungen ist eine Niederschrift anzufertigen, die von dem Leiter des Reichsverbandes und dem Geschäftsführer zu unterzeichnen und abschriftlich dem Reichs- und Preußischen Arbeitsminister, dem Reichs- und Preußischen Wirtschaftsminister und dem Reichshandwerksmeister zuzuleiten ist.

§ 8.

Für bestimmte Aufgaben kann der Leiter des Reichsverbandes Sonderausschüsse bilden.

§ 9.

(1) Bestellbar zum Leiter des Reichsverbandes und dessen Stellvertretern, zu Fachgruppenleitern und Bezirksstellenleitern sind nur Reichsangehörige, die mindestens 24 Jahre und nicht mehr als 65 Jahre alt sind.

(2) Nicht bestellbar ist:
a) wem die bürgerlichen Ehrenrechte oder die Fähigkeit zur Bekleidung öffentlicher Aemter aberkannt sind, oder gegen den ein Hauptverfahren wegen eines

Verbrechens oder Vergehens eröffnet ist, das die Aberkennung der bürgerlichen Ehrenrechte oder die Fähigkeit zur Bekleidung öffentlicher Aemter zur Folge haben kann;

b) wem die Befähigung, Führer des Betriebes zu sein, aberkannt ist;

c) wer infolge gerichtlicher Anordnung in der Verfügung über sein Vermögen beschränkt ist oder innerhalb der letzten 2 Jahre den Offenbarungseid geleistet hat;

d) wer für unfähig erklärt worden ist, Innungswart zu sein, für die im Urteil des Ehrengerichts bezeichnete Zeit.

§ 10.

(1) Der Leiter des Reichsverbandes ist ermächtigt, nach Bedarf Fachgruppen zu bilden und deren Leiter im Einvernehmen mit dem Reichs- und Preußischen Arbeitsminister und nach Anhörung des Reichshandwerksmeisters zu bestellen und abzuberufen.

(2) Der Leiter des Reichsverbandes kann beim Vorliegen eines zwingenden wirtschaftlichen Bedürfnisses Verwaltungsstellen (Bezirksstellen) des Reichsverbandes einrichten. Die Bezirke dieser Verwaltungsstellen entsprechen den Wirtschaftsbezirken im Sinne der Nr. 1 der Anordnung des Reichswirtschaftsministers über die Abgrenzung von Wirtschaftsbezirken und die Bildung von Wirtschaftskammern vom 14. März 1935 (Deutscher Reichsanzeiger und Preußischer Staatsanzeiger Nr. 64 vom 16. März 1935). Der Leiter des Reichsverbandes ernennt die Leiter der Bezirksstellen im Einvernehmen mit dem zuständigen Treuhänder der Arbeit und beruft sie in gleicher Weise ab.

(3) Die Fachgruppen des Reichsverbandes haben eigenes Versammlungs- und Beratungsrecht; dagegen haben sie und die Bezirksstellen keine eigene Rechtspersönlichkeit, kein selbständiges Haushalts- und Umlagerecht und keine eigene Satzung; ihre Kosten werden im Haushalt des Reichsverbandes veranschlagt. Sonderbeiträge und Sonderumlagen für die bezirklichen Verwaltungsstellen des Reichsverbandes und der Fachgruppen dürfen nicht erhoben werden.

(4) Zur Unterrichtung der Mitglieder und zur Aussprache über die Tätigkeit des Reichsverbandes beruft der Leiter des Reichsverbandes die Bezirksstellenleiter nach Bedarf zusammen. In gleicher Weise haben die Leiter der Bezirksstellen jährlich mindestens eine Versammlung der zu ihrem Bezirk gehörenden Mitglieder des Reichsverbandes einzuberufen und über den Verlauf der Sitzungen an den Leiter des Reichsverbandes zu berichten.

§ 11.

Der Leiter des Reichsverbandes, die Fachgruppenleiter, die Leiter der Bezirksstellen und die Mitglieder der Beiräte üben ihr Amt ehrenamtlich aus; sie können jedoch neben dem Ersatz ihrer baren Auslagen eine Entschädigung für Zeitversäumnis erhalten.

§ 12.

Der Leiter des Reichsverbandes bestellt mit Zustimmung des Reichs- und Preußischen Arbeitsministers und nach Anhörung des Reichshandwerksmeisters einen oder mehrere Geschäftsführer. Der mit einem Geschäftsführer zu schließende Anstellungsvertrag ist durch den Leiter des Reichsverbandes oder einen seiner Stellvertreter und einen der übrigen Geschäftsführer zu unterzeichnen. Ist ein weiterer Geschäftsführer nicht oder noch nicht bestellt, so hat an dessen Stelle ein Mitglied des Beirates des Reichsverbandes den Vertrag mit zu unterzeichnen.

§ 13.

(1) Die Kosten für die Tätigkeit des Reichsverbandes werden auf Grund eines alljährlich durch den Leiter des Reichsverbandes nach vorhergehender Beratung im Beirat aufgestellten Haushaltsplanes festgestellt und durch Mitgliedsbeiträge gedeckt. Außer laufenden Beiträgen können besondere Umlagen erhoben werden.

(2) Die Gestaltung des Haushaltsplanes regelt der Reichs- und Preußische Arbeitsminister.

(3) Der Haushaltsplan, die Beiträge sowie etwaige Umlagen bedürfen der Genehmigung durch den Reichs- und Preußischen Arbeitsminister.

(4) Die Beitragsregelung wird durch die Beitragsordnung bestimmt; diese Beitragsordnung wird durch den Leiter der Reichsgruppe Handwerk (Reichshandwerksmeister) auf Grund der nach § 55 Abs. 1 Satz 2 der Ersten Verordnung

über den vorläufigen Aufbau des deutschen Handwerks vom 15. Juni 1934 (Reichsgesetzbl. I S. 493) erlassenen Richtlinien des Deutschen Handwerks- und Gewerbekammertages aufgestellt. Diese Richtlinien bedürfen der Genehmigung des Reichs- und Preußischen Wirtschaftsministers und des Reichs- und Preußischen Arbeitsministers.

(5) Das Geschäftsjahr des Reichsverbandes läuft jeweils vom 1. April bis zum 31. März des nächsten Jahres.

§ 14.

(1) Der Leiter des Reichsverbandes kann Mitglieder, die seinen Weisungen trotz wiederholter schriftlicher Aufforderung zuwiderhandeln, durch Ordnungsstrafen bis zu 1000 RM. zur Befolgung seiner Weisungen anhalten.

(2) Gegen die Festsetzung einer Ordnungsstrafe ist die Beschwerde an den Reichs- und Preußischen Arbeitsminister innerhalb von 2 Wochen nach Zustellung gegeben.

(3) Die Ordnungsstrafen werden durch die unteren Verwaltungsbehörden nach den landesrechtlichen Vorschriften über die Beitreibung von Gemeindeabgaben eingezogen und an den Reichsverband abgeführt.

§ 15.

Die Abnahme der Jahresrechnung und der Vermögensaufstellung ist dem Reichs- und Preußischen Arbeitsminister einzureichen.

§ 16.

Aenderungen dieser Satzung erfolgen durch den Reichs- und Preußischen Arbeitsminister im Einvernehmen mit dem Reichs- und Preußischen Wirtschaftsminister.

§ 17.

Bei Auflösung des Reichsverbandes regelt der Reichs- und Preußische Arbeitsminister die Geschäftsführung, die Verwaltung und Verwendung des Vermögens.

§ 18.

Die Bekanntmachungen des Reichsverbandes erfolgen in der Zeitschrift des Reichsdeutschen Blindenverbandes e. V., Berlin, „Die Blindenwelt" und in der Zeitschrift der NS. Kriegsopferversorgung e. V., Fachabteilung Bund erblindeter Krieger e. V., Berlin, „Der Kriegsblinde".

Die Stellung des blinden Handwerkers im Handwerk, in der Innung, im Reichsverband für das Blindenhandwerk und zum Blindenwarenzeichen.

1. Stellung im Handwerk.

Maßgebend ist die 3. Verordnung über den vorläufigen Aufbau des Handwerks vom 18. 1. 1935 (Reichsgesetzbl. T. I. S. 15).

Hiernach dürfen nur diejenigen natürlichen Personen ein Handwerk selbständig ausüben, die in die Handwerksrolle eingetragen sind.

Grundsätzlich werden fernerhin nur solche Personen in die Handwerksrolle eingetragen, welche die Meisterprüfung abgelegt haben, es sei denn, daß die höhere Verwaltungsbehörde auf Grund besonderer Verhältnisse die Eintragung ausnahmsweise bewilligt hat.

Nach den Uebergangsbestimmungen dieser Verordnung sind von amtswegen in die Handwerksrolle diejenigen Personen einzutragen, die ihr Handwerk vor dem 23. 1. 1935 selbständig ausgeübt haben und es vor diesem Zeitpunkt gemäß § 14 der Gewerbeordnung bei der Ortspolizeibehörde angezeigt hatten. (§ 20 der 3. Verordnung.)

Nach den bisherigen Erfahrungen sind viele blinde Handwerker, die sich als selbständige Handwerker betrachten oder von den Stellen, die sie mit Aufträgen versehen, als selbständige Handwerker gehalten werden, noch nicht in die Handwerksrolle eingetragen. Die meisten von diesen üben ihr Handwerk als stehendes Gewerbe bereits seit einer Reihe von Jahren aus. Sie erfüllen also die eine der beiden Voraussetzungen für die Eintragung in die Handwerksrolle von amtswegen gemäß den Uebergangsbestimmungen des § 20 der 3. Verordnung vom 18. 1. 1935. Viele der blinden Handwerker erfüllen aber die zweite Voraussetzung für die Eintragung von amtswegen nicht, weil sie die Anzeige ihres Gewerbebetriebes seinerzeit wegen mangelhafter Unterrichtung über die gewerblichen Vor-

schriften nicht erstattet, ihr Gewerbe also nicht vor dem 23. 1. 1935 angezeigt haben.

a) die in die Handwerksrolle bereits eingetragenen,

b) die zur Eintragung von amtswegen berechtigten,

c) die zur Eintragung von amtswegen nicht berechtigten.

Die Blinden zu a) und b) dürfen ihr Handwerk ohne weiteres auch fernerhin selbständig mindestens bis zum 31. 12. 1939 ausüben.

Die Blinden zu b) tun gut, von der Handwerkskammer einen Fragebogen anzufordern, damit die Eintragung schneller vonstatten geht.

Die Blinden zu c) müssen, wenn sie ihr Handwerk fernerhin selbständig ausüben wollen, die Bewilligung einer ausnahmsweisen Eintragung in die Handwerksrolle bei der höheren Verwaltungsbehörde gemäß § 3 Abs. 2 der 3. Verordnung vom 18. 1. 1935 (Regierungspräsident usw.) beantragen. Sie werden gut tun, ebenfalls bei der Handwerkskammer deren Fragebogen anzufordern und den Antrag an die höhere Verwaltungsbehörde über die Handwerkskammer mit der Bitte um befürwortende Weitergabe an die höhere Verwaltungsbehörde einzureichen. Diese Handwerker dürfen, da sie weder in die Handwerksrolle eingetragen sind, noch von amtswegen einzutragen sind, bei strenger Auslegung der gesetzlichen Bestimmungen zur Zeit ihr Handwerk nicht mehr selbständig ausüben. Es ist aber anzunehmen, daß ihnen niemand Schwierigkeiten machen wird, da sie ihr Handwerksgewerbe mit Kenntnis der Ortspolizeibehörde ausgeübt und lediglich die formelle Anzeige versäumt haben, so daß die ausnahmsweise Bewilligung der Eintragung in die Handwerksrolle bestimmt zu erwarten sein dürfte.

Diejenigen blinden Handwerker aber, die weder in die Handwerksrolle eingetragen sind, noch in sie eingetragen werden, dürfen ihr Handwerk fernerhin nur noch als Heimarbeiter im Sinne des Gesetzes über die Heimarbeit vom 23. 3. 1934 (Reichsgesetzbl. T. I. S. 214) ausüben. Sie werden als Heimarbeiter in diesem Sinne beschäftigt, wenn der Arbeitgeber den Bestimmungen des Gesetzes entsprechend Lohnlisten und Entgeltbücher führt und die dem Arbeitgeber zufallenden Pflichten der Sozialversicherung übernimmt.

Derartige Heimarbeiter dürfen den Markt überhaupt nicht, auch nicht vorübergehend, direkt beliefern.

Ueber die Bestimmungen, die die Zeit nach dem 31. 12. 1939 betreffen, darf später berichtet werden.

2. Stellung in der Innung.

Maßgebend ist die 1. Verordnung über den vorläufigen Aufbau des Handwerks vom 15. 6. 1934 (Reichsgestzbl. T. I. S. 493). Nach dieser ist jede natürliche Person, die in die Handwerksrolle eingetragen ist, zur Mitgliedschaft in der zuständigen Innung verpflichtet. Ausnahmen sieht die Verordnung nicht vor.

Der § 55 dieser Verordnung (Reichsgesetzbl. T. I. S. 502) bestimmt ausdrücklich, daß die Zwangsmitgliedschaft im Reichsverband für das Blindenhandwerk die Zwangsmitgliedschaft in der Innung nicht aufhebt.

Der blinde selbständige Handwerker, in die Handwerksrolle eingetragen —, muß also Mitglied der zuständigen Innung sein und an diese auch Beiträge zahlen.

Die aus der Doppelmitgliedschaft sich ergebenden Beitragsfragen sollen durch Richtlinien geregelt werden, die der Deutsche Handwerks- und Gewerbekammertag zu erlassen hat. Bis zur Durchführung dieser Regelung müssen also die blinden Handwerker den Forderungen der Innung auf Leistung der Beiträge entsprechen. Bisher sind die Innungen den besonderen Belangen der blinden Handwerker weitgehend entgegengekommen, sobald wegen schlechter wirtschaftlicher Verhältnisse eine Ermäßigung der Beiträge beantragt wurde.

3. Stellung im Reichsverband für das Blindenhandwerk.

Grundlegend ist der bereits erwähnte § 55 der 1. Verordnung über den vorläufigen Aufbau des Handwerks vom 15. 6. 1934 (Reichsgesetzbl. T. I. S. 502).

Nach diesem haben dem Reichsverband alle blinden Handwerker anzugehören, d. h. alle selbständigen in die Handwerksrolle eingetragenen blinden Handwerker. Innerhalb des Reichsverbandes sind die blinden Handwerker in drei Fachgruppen zusammengefaßt. Die Leiter dieser Fachgruppen und zwar für die Bürsten- und Besenmacher der Kriegsblinde Herr Zahn, Bayreuth, für die Korbmacher, Stuhlflechter, sowie Seiler, der zivilblinde Herr Reinsdorf, Magdeburg, für die Fachgruppe weibliche Handarbeiten, Frau v. Gersdorff, Berlin, sind Mitglieder des Bei-

rates und des engeren Beirates, der Beratungsorgane des Leiters des Reichsverbandes.

Für die Mitglieder des Reichsverbandes wird z. Zt. eine neue Beitragsordnung ausgearbeitet und zwar in Zusammenhang mit den unter 2 erwähnten Richtlinien des Handwerks- und Gewerbekammertages. Dabei besteht die einmütige Auffassung, daß den einzelnen Handwerkern keinesfalls Beitragslasten auferlegt werden sollen, die unbillig sind.

Zunächst versendet der Reichsverband an alle blinden Handwerker, die sich bei ihm anmelden, oder von den Organisationen angemeldet werden, kurze Fragebogen, die möglichst umgehend vollständig beantwortet wieder eingereicht werden müssen. Diese Fragebogen enthalten auch die Frage, ob der betreffende als Heimarbeiter für einen anderen Auftraggeber tätig ist. Für die richtige Beantwortung dieser Frage ist folgendes zu bemerken: Nach dem Gesetz über die Heimarbeit gelten als Heimarbeiter

a) die am Schluß von 1 aufgeführten Blinden, die nicht in die Handwerksrolle eingetragen werden und deshalb den Markt nicht direkt beliefern dürfen,

b) die in die Handwerksrolle eingetragenen, die den Markt nur vorübergehend direkt beliefern, im übrigen aber für einen anderen Auftraggeber tätig sind, wenn sie höchstens mit zwei fremden Arbeitskräften (in unserem Falle dürften dies nur Blinde sein) arbeiten.

4. Stellung zum Blindenwarenzeichen.

Vorgeschrieben ist das Blindenwarenzeichen durch § 56a Abs. 2 der Gewerbeordnung und die hierzu ergangene Durchführungsverordnung vom 1. 10. 1934 (Reichsgesetzbl. T. I. S. 868) nur für den Gewerbebetrieb im Umherziehen, also den Verkauf durch Hausierer, die die Waren feilbieten und durch Warenvertreter mit Wandergewerbeschein, die Bestellungen auf Blindenwaren aufsuchen.

Soweit die Erzeugnisse der blinden Handwerker durch Organisationen der Fürsorge oder der Selbsthilfe erfaßt und von diesen mit dem Blindenwarenzeichen und ihrer eigenen Bezeichnung versehen werden, bedarf der einzelne Handwerker des Blindenwarenzeichens nicht. Soweit der einzelne blinde Handwerker darauf angewiesen ist, seine Erzeugnisse ohne Vermittlung einer Organisation abzusetzen, bedarf er des Blindenwarenzeichens, wenn er sich des Gewerbetriebes im Umherziehen bedienen muß, also eines Hausierers oder eines Warenvertreters mit Muster oder Preisliste. Auch wenn er seine Waren nur zum Teil an eine Organisation abgibt, in der Hauptsache aber darauf angewiesen ist, Kundschaft an seinem Wohnort oder in der nächsten Umgebung zu beliefern, dieser Fall ist sehr häufig, — kann die Benutzung des Blindenwarenzeichens mit der eigenen Bezeichnung des blinden Handwerkers auf den auf diese Weise abgesetzten Waren sowohl für den einzelnen blinden Handwerker als auch für die Allgemeinheit von Wert sein, denn das Publikum wird dadurch immer wieder auf die Bedeutung des Blindenwarenzeichens hingewiesen. Unbedingt muß aber dafür gesorgt sein, daß mit dem Blindenwarenzeichen, wo es immer geführt wird, keinerlei Mißbrauch durch Unbefugte getrieben wird.

Jeder blinde Handwerker sollte auch immer wieder seine Umgebung und seinen Kundenkreis darüber aufklären, daß alle Händler mit Blindenwaren den gesetzlich vorgeschriebenen Ausweis der Arbeitsgemeinschaft bezw. vom 30. 8. 1935 an des Reichsverbandes für das Blindenhandwerk führen und daß Waren, die als Blindenwaren angeboten werden, mit dem Blindenwarenzeichen und der eigenen Bezeichnung des Inhabers versehen sein müssen.

Wem Blindenwaren angeboten werden, der verlange den gesetzlich vorgeschriebenen Ausweis und lese auf diesem nach, um welche Firma es sich handelt! Alle Unlauterkeiten werden am besten sofort mit Tatsachenmaterial dem Reichsverband für das Blindenhandwerk, jetzt Berlin N. 24, Oranienburgerstr. 13/14, mitgeteilt. Cl.

Nachrichten des Reichsverbandes für das Blindenhandwerk vom 31. 10. 1935.

I. Der Reichsverband versandte unter dem 29. 10. 1935 an seine Mitglieder das Rundschreiben Nr. 2. In diesem wird mitgeteilt: (1—6 Wortlaut, 7—15 Auszug):

1. Der von mir gemäß § 6 der Satzung berufene Beirat trat am 30. 9. ds. Js. zu seiner ersten konstituierenden Sitzung zusammen, in der gemäß § 7 der Satzung der engere Beirat, gemäß § 6 (1)e eine Sondergruppe der kriegsblinden Hand-

werker, gemäß § 10 drei Fachgruppen und gemäß § 19 in Verbindung mit § 8 der Satzung der Sonderausschuß für die Erteilung des Blindenwarenzeichens gebildet wurden.

Für die Bestellung der Leiter der Fachgruppen wurden Vorschläge entgegengenommen.

2. Für die in der Sitzung des Beirats vom 30. 9. gebildeten Fachgruppen habe ich im Einvernehmen mit dem Herrn Reichs- und Preußischen Arbeitsminister und nach Anhörung des Herrn Reichshandwerksmeisters die folgenden Leiter bestellt:

   a) für die Fachgruppe Bürsten- und Besenmacher:
   Herrn Zahn (kriegblind), Bayreuth, Seestr. 8;

   b) für die Fachgruppe Korbmacher, Matten- und Stuhlflechter sowie Seiler:
   Herrn Reinsdorf (zivilblind), Magdeburg-Buckau, Norbertstr. 1;

   c) für die Fachgruppe „Weibliche Handarbeiten" (Strick- und Häkelarbeiten):
   Frau von Gersdorff, Berlin, Belle-Alliance-Str. 33.

   Diesen drei Fachgruppen gehören alle selbständigen Handwerker an, die ein entsprechendes Handwerk ausüben. Die Belange der nicht selbständigen Werkstätten- und Heimarbeiter werden durch die entsprechenden Fachgruppen vertreten.

3. Als Leiter der in der Sitzung des Beirats vom 30. 9. gebildeten Sondergruppe der kriegsblinden Handwerker habe ich Herrn Amtsgerichtsrat Dr. Plein (kriegsblind) bestellt.

   Dieser Sondergruppe gehören alle kriegsblinden Handwerker an. Ihre fachlichen Belange werden außerdem durch die ihrer Berufstätigkeit entsprechende Fachgruppe wahrgenommen.

4. Dem Beirat des Reichsverbandes gehören an:

   Herr Landeshandwerksmeister u. Handwerkskammerpräsident, Bürstenmachermeister Sehnert, Halle, als Stellvertreter des Leiters;

   die Herren Zahn und Reinsdorf sowie Frau von Gersdorff als Leiter der drei Fachgruppen;

   Herr Becher, Magdeburg, als Reichsinnungsmeister des Bürsten- und Pinselmacherhandwerks;

   Herr Eggers, Dömitz (Mecklbg.) als Reichsinnungsmeister des Korbmacherhandwerks;

   Herr Vahlberg als ständiger Stellvertreter des Reichsinnungsmeisters des Seilerhandwerks;

   Herr Assessor Dr. Ballarin als Vertreter des Hauptamtes der NS.-Volkswohlfahrt;

   Herr Strang, Berlin, als Vertreter der Reichsdienststelle der NS.-Kriegsopferversorgung;

   Herr Friedel (kriegsblind), Würzburg, als Vertreter der NSKOV., Fachabteilung Bund erblindeter Krieger e. V.;

   Herr von Gersdorff, Berlin, als Vertreter des Reichsdeutschen Blinden-Verbandes e. V.;

   Herr Direktor Dr. Peiser, Berlin, als Vertreter der Blindenanstalten;

   Herr Egon Schmalz, Berlin, als Vertreter der Fürsorgevereinigung für Blinde;

   Herr Oberbürgermeister Dr. Räth, Rathenow;

   Herr Direktor Horbach, Düren;

   Herr Amtsgerichtsrat Dr. Plein (kriegsblind), Berlin.

5. Dem engeren Beirat des Reichsverbandes gehören an:
   Die Herren Sehnert, Zahn, Reinsdorf und Frau von Gersdorff;
   die Herren von Gersdorff, Dr. Peiser, Schmalz, Dr. Plein, Becher.

6. Dem Sonderausschuß für die Erteilung des Blindenwarenzeichens gehören an:

Frau von Gersdorff, die Herren von Gersdorff, Dr. Peiser, Schmalz, Dr. Plein (kriegsblind) und Korbmachermeister Schreiber (zivilblind).

Außerdem werden zu den Sitzungen des Sonderausschusses je ein sehender Handwerksmeister des Bürstenmacher-, Korbmacher- und Seilerhandwerks herangezogen, und zwar die Herren Reichsinnungsmeister Becher, Korbmachermeister Lesdau und Seilermeister Kipka.

7. Die Beitragsordnung und Gebührenordnung der früheren Arbeitsgemeinschaft gelten nach Anordnung des Herrn Reichs- und Pr. Arbeitsministers bis zur Neuregelung weiter.
8. Zuschriften werden nur an den Reichsverband selbst, nicht an den Leiter oder die Geschäftsführer erbeten.
9. Bei Beschwerden usw. soll Beweismaterial beigebracht werden.
10. Die benutzten Preislisten sind zur Kontrolle einzureichen.
11. Blinde Handwerker mit weniger als RM. 1000.— Jahresumsatz sind durch den Herrn Reichsminister der Finanzen von der Führung des Wareneingangsbuches befreit worden. Blinde Handwerker mit mehr als RM. 1000.— Umsatz können durch die Finanzämter auf Antrag die gleiche Befreiung erfahren, wenn sie zur Führung der Bücher nicht imstande sind.
12. Vertreter mit Legitimationskarten dürfen Behörden und Behördenbetriebe nicht aufsuchen ohne vorgängig von ihnen bestellt zu sein.
13. Blanketts für Ausweise sollen stets mit den Namen der betr. Vertreter unter Angabe ihres Gewerbeausweises angefordert werden.
14. Beim Wechsel von Vertretern von einem Mitglied zum andern soll stets mitgeteilt werden, daß das Ausscheiden bei dem bisherigen Auftraggeber ordnungsmäßig erfolgte.
15. Beim Ausscheiden von Vertretern soll der Grund des Ausscheidens angegeben werden.

II. An alle blinden Handwerker, die sich beim Reichsverband angemeldet haben oder durch eine andere Organisation angemeldet wurden, sendet der Reichsverband kurze Fragebogen, deren umgehende Rücksendung erwünscht ist. Auf Grund dieser Fragebogen wird über die Zugehörigkeit zum Reichsverband und über die Erteilung des Blindenwarenzeichens entschieden werden.

III. Der Sonderausschuß für die Erteilung des Blindenwarenzeichens tritt erstmalig am 1. 11., der engere Beirat tritt erstmalig am 12. 11. 1935 zusammen. Cl.

Der Weltatlas für Blinde — ein Weihnachtsgeschenk.

Der Verein zur Förderung der Blindenbildung, Hannover-Kirchrode, bringt in Kürze einen neuen, von Blindenoberlehrer Hildebrand in vorzüglicher Weise gearbeiteten Reliefatlas für Blinde heraus. Dieser Atlas will eine Lücke ausfüllen, die in der Reihe der Lehrmittel und Hilfsmittel für Blinde sich besonders in letzter Zeit stark fühlbar gemacht hat. Um das Weltgeschehen auf unserm Planeten verfolgen zu können, mußte der Blinde auf die während der Schulzeit erworbenen erdkundlichen Kenntnisse zurückgreifen, ohne die Möglichkeit zu haben, sie erneut auffrischen zu können. Der neue Handatlas erscheint in der Form des Blindenbuches. Er ist gedacht für den blinden Geistesarbeiter, den Handwerker, Kaufmann und Gewerbetreibenden und den fortgeschrittenen Schüler. Städte, Flüsse und Gebirge sind mit 1 bis 2 Buchstaben, meist den Anfangsbuchstaben, bezeichnet, und ein ausführlicher Anhang bringt die näheren Angaben und Erläuterungen. So werden folgende Daten zusammengestellt: 1. Das Staatswesen, 2. die Verfassung, 3. der Flächeninhalt, 4. die Einwohnerzahl, 5. die Bevölkerungsdichte, 6. die Währung, 7. die Landesfarben, 8. die geographische Länge und Breite der Hauptstadt, 9. die Namen der Städte in der Landessprache, 10. Physikalische Zahlen.

Da das normale Buchformat (27 : 34 cm) die Größe der Karten festlegt, sind durch Uebersichts- und entsprechende Spezialkarten alle wesentlichen Gebiete der Erde berücksichtigt. Der Atlas ist für deutsche Blinde gezeichnet und bringt die abgetretenen Gebiete und deutschen Kolonien besonders betont. Er enthält 62 teils politische, teils physikalische Karten. Ergänzungskarten können für Gebiete allgemeinen Interesses (Abessinien) in kürzester Frist für wenige Pfennige geliefert werden.

Atlas und Anhang erscheinen in einem festen, dauerhaft gebundenen Bande. Dem Verein zur Förderung der Blindenbildung ist es möglich, dieses vielseitige Kartenwerk zum äußerst billigen Preise von 8.— RM. abzugeben, auf gewöhnlichem Blindenschriftpapier gedruckt 5.50 RM.

Der Atlas enthält folgende Karten:

Deutschland pol.
Deutschland phys.
Ost-Deutschland phys.
West-Deutschland phys.
Süd-Deutschland phys.
Ostpreußen
Grenzmark Posen — Westpreußen pol.
Schlesien pol.
Mitteldeutschland, Thüringen — Sachsen pol.
Mecklen-, Brandenburg, Vorpommern pol.
Schleswig-Holstein, Niedersachsen pol.
Rheinland — Westfalen pol.
Württemberg, Baden, Pfalz pol.
Bayern pol.
Reichsautobahnen
West-Europa pol.
Ost-Europa
Polen — Baltikum
Skandinavien — Finnland pol.
Skandinavien — Finnland phys.
Dänemark
Groß-Britannien pol.
Groß-Britannien phys.
Niederland, Belgien
Frankreich pol.
Frankreich phys.
Spanien, Portugal pol.
Spanien, Portugal phys.
Schweiz
Die Alpen
Oesterreich
Donauländer pol.
Donauländer phys.
Italien pol.
Italien phys.
Böhmen, Tschechei
Balkanhalbinsel pol.
Balkanhalbinsel phys.
Afrika pol.
Afrika phys.
Nord-West-Afrika
Nord-Ost-Afrika
Süd-Afrika
Vorderasien
Ostasien
Vorderindien, Afghanistan
Hinderindien, Sunda-Inseln
China
Japan
Palästina
Australien pol.
Australien phys.
Nordamerika phys.
Vereinigte Staaten pol.
Vereinigte Staaten K.
Mittelamerika
Süd-Amerika pol.
Süd-Amerika phys.
Nördl. Polarländer
Südpol-Antarktis
Oestliche Halbkugel
Westliche Halbkugel.

Umschau im Schrifttum.

Jahresberichte.

79./80. Jahresbericht der Blindenanstalt Nürnberg über die Jahre 1933 und 1934 Blindenanstalt Nürnberg (Erziehungs-, Unterrichts- und Beschäftigungsanstalt.)

Die Blindenanstalt Nürnberg legt einen schön bebilderten, auch drucktechnisch gut aufgemachten Jahresbericht vor, der als Rechenschaftsbericht für die Oeffentlichkeit — es handelt sich ja um eine durch einen Verwaltungsrat betreute Anstalt — sicher seine Werbeabsichten nicht verfehlen wird. Für die anderen Anstalten sind die Angaben über Verwaltungsdinge zumeist schwieriger zu erreichen, da alles mehr oder weniger in starker Verbindung mit den anderen Verwaltungsaufgaben der die Anstalten tragenden Körperschaften steht. Im bibliographischen Interesse haben wir freilich darauf hinzuweisen, daß die Anstaltsleitungen im letzten Jahre damit begonnen haben, Auszüge aus ihren Verwaltungs- und Tätigkeitsberichten in den Fachzeitschriften zu veröffentlichen. Im Interesse einer künftigen Geschichtsschreibung sind solche Veröffentlichungen zu begrüßen, in der Gegenwart aber liegt ihr belebender Wert darin, daß sie geeignet sind, Anregungen mannigfacher Art zu geben und den fachlichen Zusammenhang der Anstalten zu fördern. Wenn auch unverständlicherweise heute noch mancher Berufsgenosse in mißverständlicher Ausdeutung eines im höchsten Maße erlösenden neuen Prinzips glaubt, sich aus der täglich aufs neue verpflichtenden Kleinarbeit retten zu müssen, so beweisen Jahresberichte am besten, daß

nur die methodisch geordnete, die seelische Situation erfassende Berücksichtigung der Einzelheit Erfolg garantieren kann.

Mit großzügig abtuender Geste ist nichts getan; was uns zum Ganzen verpflichtet, ist die Treue im Kleinen: Wir sehen das Ganze und fordern seinen beherrschenden Einfluß, wir übersehen die Einzelheit nicht und fordern ihre dienende Stellung.

So interessiert den Schulmann am Nürnberger Jahresbericht vor allem die durch das Kollegium der Anstalt dargestellte Schularbeit. Der Tätigkeit der blinden Hitlerjugend ist ebenfalls Raum gewährt. Der Bericht über Werkstätte, Berufsausbildung, Blindenbücherei, Kassenwesen u. a. bildet den Abschluß.

J. Mayntz.

Aus Zeitschriften.

Nachrichten des Westf. Blindenvereins. Dortmund 1935, Nr. 89.

Die vorliegende Nummer der westf. Zeitschrift bringt zunächst einen Bericht über die Ausstellungsarbeit des Westf. Blindenarbeitsfürsorgevereins e.V. auf der Westfalenschau vom 30. 8. bis 8. 9. in der Westfalenhalle zu Dortmund. Ein wichtiges Ergebnis dieser Ausstellung scheint die Erkenntnis der Notwendigkeit zu sein, die Aufklärung über Blinde und Blindenwesen noch intensiver in weitere Volkskreise zu tragen. Von dem übrigen Inhalt, der sich zumeist auf interne westf. Verhältnisse bezieht, interessiert noch der Abdruck einer gemütvollen Erzählung Paul Eippers über Tierliebe bei blinden Kindern. Der Verfasser steht offenbar tief unter dem seelischen Eindruck, den ein unvermittelter Besuch bei blinden Kindern hinterläßt.

J. Mayntz.

Nachrichten für Blinde und Blindenfreunde in Sachsen. Chemnitz 1935, Nr. 13.

Der Artikel „Maschinen helfen Blinden Arbeit schaffen“ von Otto Kappelmayer berichtet über die erneuten Versuche, blinde Arbeiter in größerem Umfange in der Industrie zu beschäftigen. So habe sich auch die Firma Siemens & Halske A.-G. nunmehr um diese Fragen bemüht. (Vgl. „Europa-Stunde“, Rundfunkzeitschrift (Heft 32, 1935). Chemnitz knüpft an diese Tatsachen die Hoffnung, daß diesen Versuchen auch in Sachsen Nachahmung beschieden sein möchte, zumal da Chemnitz in der Blindenanstalt schon seit 1929 über Hilfsmittel zur Schulung Blinder für die Industriearbeit verfüge. — Ueber Blindheit und Erbpflege spricht Dr. med. Wilhelm Lange, den wir aus Veröffentlichungen in der Sonderschule kennen. — Blinde HJ. berichtet über eine Fahrt ins Ostseebad Swinemünde. Dr. E. Wittke bezieht in seiner Arbeit „vom Naturkundeunterricht in der Blindenschule“ die neuen Forderungen auf die Organisation und Methodik eines Unterrichtszweiges der Blindenschule, der an sich sehr schwierig, doch um der neuen erzieherischer Ausrichtung willen zu hoher Zukunftsbedeutung berufen ist.

Den Historiker interessiert die Fortsetzung der Veröffentlichung von Materialien zur Geschichte des sächsischen Blindenwesens. Den Beschluß bilden Berichte aus der Blindenbewegung im Land, u. a. auch Mitteilungen aus dem Anstaltsleben.

J. Mayntz.

Die deutsche Sonderschule, Organ der Reichsfachschaft V (Sonderschulen) in NSLB. Halle 1935, Heft 10.

Unsere engere Berufsarbeit wird in dem vorliegenden Hefte an zwei Stellen berührt:

1. Friedrich Prilop, Biologie in der Blindenschule.

Daß diese Aufgabenstellung einem gegenwärtigen Bedürfnis zu entsprechen scheint, zeigt die Gleichzeitigkeit von drei Veröffentlichungen der gleichen oder ähnlichen Art. (Vgl. Blfrd.. Sonderschule und Nachrichtenblatt für Sachsen.) Prilop will nicht theoritisieren, sondern womöglich einen Beitrag zur praktischen Ueberwindung aller der Schwierigkeiten geben, die nun einmal uns als zu übersteigendes Hemmnis gesetzt sind. Anregend ist die Beschreibung, wie Hannover sich — einem didaktischen Prinzip Raum gebend — einzelne Lebensgemeinschaften in den Schulgarten verpflanzte, um daran in ständiger Uebung ohne Zeitverlust die Schüler in steter Verbindung mit dem Lebendigen zu halten. — Die erzieherische Aufgabe der Erbgesundheitslehre sieht der Verfasser verantwortungsvoll und stellt sie bewußt als Sonderaufgabe der Blindenschule heraus.

2. Rothenburg, Jahresbericht der Provinzialblindenanstalt Stettin für das Jahr 1934/35.

Der Leiter der Anstalt stellt aller Berichtsarbeit die Aufzählung der Höhepunkte des anstaltlichen Gemeinschaftslebens voran. Der Schulunterricht stellte sich gänzlich auf die neuen sachlichen und formalen Ziele ein.

J. Mayntz.

Ethos der „Fürsorge".

Aus gewissen ausländischen Fachzeitschriftstimmen klingt uns immer noch ein bedauernder, mitleidspendender Unterton entgegen, als ob in Deutschland — das zum Lande der brutalen, realpolitischen Notwendigkeiten geworden sei — der Begriff „Liebe" nimmer Raum habe, als ob die alles fordernde, mehr oder weniger imaginäre Größe „Volksgemeinschaft" unnachsichtlich alles niederschlage, was einer höheren Inpflichtnahme durch sittliche Grundgesetze das Wort rede. Der Begriff der „christlichen Liebe" sei ersichtlich in Mißkredit geraten, die „Volksgemeinschaft" fordere vielmehr beherrschend. Wie man sieht, ist das Gleichnis von Pharisäer und Zöllner immer aufs neue bereit, fröhliche Urständ zu erleben.

Wir aber lassen die Leute an den Straßen inzwischen reden, wir handeln. Innerhalb unseres Pflichtenkreises wenden wir uns erziehungsverantwortlich an die Schicksalsgetroffenen, um den Grund für die Pflichten gegenüber der Allgemeinheit zu bereinigen oder zu bereiten. Verpflichtung zum Volkstum aber weckt jene Liebe zum einzelnen, die da zeigt, daß „Volksgemeinschaft" zugleich Hilfsbereitschaft aller gegen einen ist.

Die Zweipoligkeit der hier aufgedeckten Beziehungen aber geht — auch eine Handreichung für die Praxis der Erziehung — aus folgendem Zeitungsausschnitt (W.B. vom 19. 10. 35), der mit M.Sch. gezeichnet ist, hervor:

„Von berufener Seite ist soeben zu einem Thema Stellung genommen worden, über das noch viel Unklarheit und gefährliche Verwirrung besteht: Dr. Groß, der Leiter des Rassepolitischen Amtes der NSDAP., hat mit aller wünschenswerten Deutlichkeit ausgesprochen, daß es in bezug auf die Kranken und Körperbehinderten im neuen Deutschland keine Menschen zweiter Klasse geben kann!

Es ist unumgänglich, daß in einem Staat, der mit allen Mitteln das Starke und Gesunde fördert und zum Zweck der Förderung immer wieder öffentlich herausstellt, kranke und behinderte Volksgenossen zeitweilig einem Gefühl von Zweitrangigkeit ausgesetzt sind — ohne daß das selbstverständlich von der Führung gewollt ist. Wir wissen durchaus, daß die Plötzlichkeit, mit der die revolutionären Ideen in unser Volksleben gedrungen sind, von manchem Belasteten hart empfunden wurde, und daß es dabei Fälle von bedauerlicher Tragik gibt. Wir wissen aber ebensosehr, daß diesen Volksgenossen nicht weinerliches Mitleid hilft, sondern daß wirkliches Mitleid allein heißen kann, die Ursachen körperlicher und geistiger Degeneration anzugreifen. Der Kampf gegen die Erbkrankheiten, der Kampf gegen die Fortpflanzung der Minderwertigkeit sind das einzige wahre Mitleid, das schon in wenigen Generationen die Zahl unglücklicher Volksgenossen erheblich verringert haben wird.

Dr. Groß, der übrigens bei den Körperbehinderten selbst sprach, tritt energisch der Auffassung entgegen, daß sich das nationalsozialistische Programm der Rassehygiene und Rassepolitik nicht mit der Pflege und Sorge für jene Volksgenossen vertrage, die nicht durch ihre Schuld, sondern durch ein höheres Schicksal um den Gebrauch ihrer gesunden Kräfte gebracht wurden. Es ist eine interessante Feststellung, daß die Behauptung, die nationalsozialistische Rassepolitik schließe die Fürsorge für die geistige und körperliche Krüppelhaftigkeit aus, niemals von maßgeblicher Seite der Bewegung, wohl aber sehr oft von ihren Gegnern, insbesondere denen auf konfessioneller Seite, vorgebracht worden ist. Die Taktik ist inzwischen bekannt geworden, den Nationalsozialismus als eine Weltanschauung allein für die Herrschenden hinzustellen, die im Gegensatz zu allen denen stehe, die mühselig und beladen sind. Der Nationalsozialismus lehnt die Schwäche ab, weil sie nur neue Schwäche erzeugt, er glorifiziert nicht das Krankhafte, weil er den Blick der Nation auf des Gesunde ausrichten muß, und er fordert von erbkranken Volksgenossen das Opfer des Verzichts auf Fortpflanzung, damit nicht neues Unglück erzeugt werde. Der Kampf gilt aber niemals den kranken Volksgenossen, sondern der Krankheit, niemals den Schwachen, sondern der Schwäche! Und wenn, wie gesagt, in der jetzigen Zeit der großen Wende vom einzelnen

harte persönliche Opfer gefordert werden, dann ist der neue Staat zu dieser Forderung berechtigt, weil das Wohl der Allgemeinheit, das Wohl ganzer Generationen mehr bedeutet, als Weh und Leid einzelner.

Aus der Verpflichtung gegenüber dem Volkstum aber entspringt die Liebe zum einzelnen Volksgenosssen und damit die Hilfsbereitschaft gegenüber denen, die als Kranke und Schwache unter uns unserer Hilfe bedürfen. Wir können uns nicht denken, daß sich eine wahrhaft religiöse Auffassung gegen dieses echteste, weil helfende Mitleid wenden sollte."

J. Mayntz.

Schriftleitung: Hauptschriftleiter: Direktor G. Heinz, Nürnberg N., Kobergerstraße 34. Originalbeiträge, Mitteilungen, Buchsendungen gehen an den Hauptschriftleiter.
Als Mitschriftleiter amtieren: Direktor E. Bechthold, Reichsfachgruppenleiter für Blinden- und Sehschwachenlehrer der Fachschaft V, Sonderschulen, Halle (Saale), Bugenhagerstraße 20. Blindenoberlehrer Jos. Mayntz, Düren, Meckerstraße 1—3. Für den Anzeigenteil verantwortlich: Ant. Rehm, Düren.
D. A. III. 35: 300.

